

Mauro, passero solitario

RENÉ LA BORDERIE

Institut Interuniversitaire Universitaire de
Formation des Maîtres d'Aquitaine



Il faut avoir vu Mauro, auprès de Graziella, sur le balcon de sa maison, à Roseto degli Abruzzi, dans la province de Atri – mère de l'A(t)driatique – pour deviner en lui cette attitude de contemplatif solitaire qui anima sa vie et son œuvre.

Devant lui la mer, infinie, toujours recommencée; la plage qui insensiblement pénètre sous le flot léger; derrière lui les monts Apennins qui le séparaient de Rome, et ses rumeurs, et sa splendeur au sceau de l'éphémère; à ses côtés Graziella, silencieuse et attentive. Mauro contemplait. Il contemplait l'horizon qui s'éclaire au soleil levant, la lumière crue de midi, la pénombre qui au soir vite s'installe.

A ces moments Mauro était l'homme le plus secret qui fût; il était vain de tenter de deviner ses pensées; lui, dont on savait qu'il était toujours à la quête du sens – du monde, des signes, des êtres, des peuples, des institutions – semblait rechercher et éprouver ce que Roland Barthes nommait, à propos du zen, la "viduité du sens".

Son merveilleux livre sur le Japon, empire du soleil levant, est probablement la marque la plus affirmée de cet esprit contemplatif: le sens au delà du sens.

Mais Mauro, secret entre tous, ne livrait ainsi sa nature essentielle que dans des moments exceptionnels. Ce "contemplateur" cachait son âme

et la déguisait sous mille formes: le débateur qui tissait avec précision et justesse ses arguments dans un échange philosophique; l'encyclopédiste – héritier des "Lumières" – qui savait repérer tout le savoir du monde sur une question sociale; le chercheur de talent qui investiguait au plus profond des choses, au delà de fallacieuses apparences; l'éducateur, émule de Montessori, attentif à tous les bruissements de l'autre, surtout lorsqu'il a la fragilité d'un enfant; l'écrivain au style concis, soucieux de la forme et du partage du sens; le conteur, si merveilleux, qui savait d'une situation extraire les éléments pertinents qu'il exposait dans de savantes progressions; l'ami, surtout, généreux et discret, mais exigeant pour tout ce qui touchait le cœur et l'esprit, car il ne supportait ni la vanité, ni la dissimulation, ni la tricherie.

Tout cela, Mauro l'était à un point d'excellence; mais il ne l'était si bien, que parce qu'il avait l'exigence de la contemplation, du regard décentré de soi, d'une infinie, immense, incessante quête de la vérité du monde.

Contemplatif, il aimait observer, analyser, synthétiser, formuler; quoi d'étonnant qu'il ait été fasciné, comme le fut Roland Barthes, par le Japon, *Empire des signes*.

Les signes étaient son royaume: "Dappertutto impera e quivi regna": cet homme si multiple dans les signes trouvait son unité et son génie; il les

débusquait, les interprétait, les reformulait à l'envi; passionné d'écriture, dans la solitude de sa réflexion sur le

monde, il aimait surtout à partager; *passero solitario*, il chantait pour nous la mélodie de son regard sur le monde; *finché non muore il giorno*.

Addio, Mauro!

Versione in italiano

Bisogna aver visto Mauro, vicino Graziella, sul balcone della sua casa, a Roseto degli Abruzzi, nella provincia di Teramo – sul mare Adriatico – per scoprire in lui l'attitudine di contemplativo solitario che ispirò la sua vita e la sua opera.

Di fronte al mare sconfinato, la spiaggia che insensibilmente penetra nell'onda leggera; alle spalle i monti dell'Appennino che lo separano da Roma, e i suoi rumori, il suo splendore a significare l'effimero; al suo fianco Graziella, silenziosa e attenta.

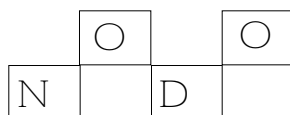
Mauro osservava, osservava l'orizzonte che s'illuminava del sol levante, la luce cruda del mezzogiorno, la penombra che a sera sollecita s'instaura. In quei momenti Mauro era il più impenetrabile che ci fosse; invano si tentava di indovinare i suoi pensieri; lui che era sempre nella quiete dei sensi – del mondo, dei segni, degli esseri, dei popoli, delle istituzioni – sembrava cercare e provare ciò che Roland Barthes chiamava, la "vista dei sensi".

Il suo meraviglioso libro sul Giappone, *Impero del sol levante*, è probabilmente il segno più tangibile di questo spirito contemplativo: il senso al di là del senso.

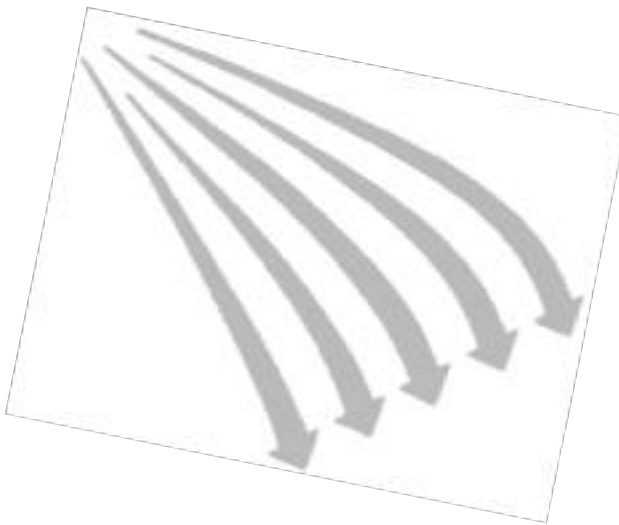
Ma Mauro, solitario tra tutto, non svelava la sua essenzialità che nei momenti eccezionali: questo "contemplatore" celava la sua anima e la dissimulava sotto mille forme: il conversatore che argomentava con precisione e giustezza in un dibattito filosofico; l'enci-

clopedista – erede dei "lumi" – che sapeva reperire tutto il sapere del mondo su una questione sociale; il ricercatore di talento, che investigava la profondità delle cose, al di là della ingannatrice apparenza; l'educatore, emulo della Montessori, attento a ogni espressione dell'altro, soprattutto di fronte alla fragilità di un bambino; lo scrittore dallo stile conciso, pensoso della forma e del significato; il narratore, tanto straordinario che sapeva da una situazione ricavare gli elementi pertinenti esponendoli in una accorta successione; l'amico, soprattutto, generoso e discreto, ma esigente per tutto ciò che toccava il cuore e lo spirito, perché non sopportava né la vanità, né la dissimulazione, né l'imbroglio. Tutto ciò, Mauro lo era eccellentemente; ma egli lo era perché aveva l'esigenza della contemplazione, dello sguardo decentrato da sé, della infinita, immensa, incessante quiete dalla verità del mondo.

Contemplativo, egli amava osservare, analizzare, sintetizzare, formulare; niente di sorprendente se è stato affascinato, come lo fu Roland Barthes, dal Giappone, *Impero dei segni*. I segni erano il suo regno: "Dappertutto impera e quivi regna": quest'uomo così versatile, nei segni trovava la sua unità e il suo genio; li scopriva, li interpretava, li riformulava; amante della scrittura, nella solitudine della sua riflessione sul mondo, amava soprattutto condividere; *passero solitario* cantava per noi la melodia del suo sguardo sul mondo; *finché non muore il giorno*



*Dall'Ufficio Scolastico Regionale della Basilicata
Direzione Generale*

[illegible]

Sul sito www.istruzionebasilicata.it è disponibile questo periodico

Qualità della scuola e scuola di qualità

FRANCESCO FASOLINO
Dirigente Tecnico MIUR

*Ognuno prende i limiti del suo campo visivo
per il mondo*

Schopenhauer

Il ruolo dei docenti

Osessionati dalla ricerca e dalla conquista della qualità, confondiamo spesso tra percorsi per ottenerla ed esiti, dimenticando che essa ha bisogno di strumenti operativi, ma si realizza e misura esclusivamente sul prodotto, cioè sullo studente come committente individuale e sui gruppi sociali come fruitori più ampi.

In una scuola intervengono elementi e figure di vario genere, dalle strutture sino al personale. Insieme stabiliscono il patrimonio qualitativo, ma non fanno automaticamente una scuola di qualità.

Perché una scuola sia di qualità, occorre che

formazione e certificazione siano quotate in “borsa” e quindi immediatamente convertibili in lavoro e rilevanza sociale. Quello del lavoro è tema legato al valore legale del titolo di studio (in tal senso rappresenta, in certi limiti, un elemento di natura dipendente).

Assoluto, invece, per indicare una scuola di qualità è l'aspetto della rilevanza sociale, che non deve confondersi con la visione di una organizzazione gerarchica della società, certificata dalle peculiarità formative di tipologie ed indirizzi scolastici. A nessuno sfugge, a questo punto, l'ambiguità della figura dello studente, chiamato ad essere, insieme, portatore di qualità e fruitore di qua-

lità, cioè destinatario, nel suo ruolo di corpo sociale, della scuola di qualità. Ma come e dove si decidono le caratteristiche e le finalità, in primo luogo, di una scuola di qualità?

Nel 1997, con il varo della legge 59 (che porta il nome del suo promotore Bassanini), si introduce l'autonomia, a chiusura di un lungo dibattito ideologico e culturale nel paese. C'è tutta una ricchezza di chiose e chiosatori intorno all'esile lettera della norma (l'art. 21 della l. 59/97 introduceva l'autonomia scolastica).

A tre anni dalla prima applicazione della legge e già posti innanzi ad un nuovo regime di trasformazione, che dovrebbe attuarsi attraverso la "devoluzione" l'arcipelago dell'autonomia ha dilatato il numero di isole, rendendo complessa la conoscenza di ognuna di esse, la realizzazione di una rete di collegamenti e la stessa navigazione. In questo universo che sembra tornato al suo originario "big bang", un dato è certo; i docenti sono in crisi (mi verrebbe da dire che la crisi è organica alla nostra funzione di docenti). Ce lo confessa il rapporto Eurjdice, curato e pubblicato dalla U. E., quando affronta attraverso l'analisi di quattro macro aree il viaggio nel mondo docente, al fine di individuare gli elementi connotativi, gli aspetti patologici e le potenzialità della figura.

Evoluzione della funzione docente

Viaggiare nel mondo, ora emerso ed ora sommerso, del docente rappresenta un'impresa estrema (d'altro canto Freud sosteneva che questo del docente è uno dei tre mestieri impossibili) perché le rapide vorticosità della trasformazione tendono ad inghiottire chiunque.

Un tempo la laurea consegnava al giovane docente un pacchetto pre-confezionato di saperi (su questo dovremmo fissare, poi, un protocollo) e gli riservava di costruirsi, personalmente, una formazione sul campo relativa alla trasmissione degli stessi contenuti. In pratica, al di là di una certa retorica, il circuito si attivava in questo modo. Poi le cose hanno iniziato a modificarsi. Innanzitutto le confezioni precostituite di dati culturali sono state considerate impossibili, sia da creare che da pensare addirittura. E, successivamente, si è ritenuto che prioritario dovesse essere formare il docente, prima di lanciarlo nella mischia.

Naturalmente una tale architettura concettuale, che capovolge partenze ed esiti del cammino, esigeva che almeno tutti, nella fase iniziale, si trovassero nella identica posizione. Tutto ciò appare

molto difficile, perché non si tratta di cavalli da ingabbiare e, poi, lasciar partire sulla stessa linea, ma di persone, con il proprio vissuto. Eppure, nel rapporto Eurjdice, nel primo volume dedicato alla formazione iniziale e passaggio alla vita professionale, si insiste su due elementi: necessità di una formazione iniziale simultanea per gli insegnanti europei ed il sostegno per gli insegnanti qualificati che svolgono già la professione.

È il primo grande problema, perché trasferisce da Roma a Bruxelles le iniziative e le responsabilità in merito agli indirizzi delle politiche scolastiche e di formazione dei docenti che vivono nel contesto globale dei paesi aderenti, vanificando ogni reale ipotesi di devoluzione culturale e formativa. Alle Regioni, nel quadro della nuova Europa, può toccare il ruolo di gestire e coordinare, ma non di costruire proprie politiche formative, lontane dal contesto europeo e dai parametri stabiliti. Il mondo docente è costretto a confrontarsi con l'europeizzazione del sistema, che è tutto ancora da ideare e che interessa la formazione iniziale, quella in servizio e persino quella in uscita. Sono aspetti che coinvolgono il ruolo delle Università, per cui sempre il libro bianco europeo chiede percorsi formativi più professionalizzanti. Ciò significa che tra sistema di istruzione ed Università c'è bisogno di ponti e non di muri e che va riscritto lo stesso protocollo attuativo della l. 59/97 (autonomia). Tali caratteri trovano conferma sia nelle indagini O.C.S.E., che nelle inchieste, anche di organizzazioni private, relative alla evoluzione del sistema scuola.

Il nostro modello universitario ed il suo prodotto finito, il laureato cioè, non corrispondono ai caratteri richiesti dall'Europa e l'ingresso, nel sistema, di nuovi gruppi etnici e sociali complica e confonde i problemi. La trasformazione dei dati culturali e delle strutture dei saperi, l'evoluzione dei linguaggi nella loro storia e nelle norme, l'operazione mentale che si sviluppa su colture diverse ed esige dal pensiero una sintesi delle percezioni (penso ad Hume) creano una condizione di instabilità nel mondo dei docenti.

La percezione che gli insegnanti hanno del proprio ruolo non è certo identica in tutti i paesi U. E., come diversi sono i pesi lavorativi e gli statuti disciplinari. Bisogna, quindi, cominciare ad operare sui sistemi di lavoro, se si vuole incidere sui prodotti o sui risultati. La seconda rivoluzione industriale impose un cambio delle catene di montaggio, dei ritmi di produzione e delle figure professionali. I docenti, oggi, si trovano dinanzi ad

una rivoluzione che esige da loro, come operatori, una formazione per i nuovi ritmi di produzione e le catene di montaggio.

I tempi della formazione

Molto probabilmente le intuizioni piagetiane sui tempi della formazione della persona, vanno eliminate, perché i tempi, nei quali si maturano i processi mentali si sono fortemente contratti e perché è cambiata anche la percezione che si ha del mondo. La riduzione di spazio e tempo imprime una diversa prospettiva alle stesse concezioni kantiane, che sono alla base del pensiero contemporaneo. In questo circuito così fluido la formazione ha contenuti sempre più standardizzati, sintetici, per categorie associative.

Gli anni universitari tracciano in particolare gli statuti epistemologici delle discipline, tanto è vero che non è la laurea ad avere di per sé un valore abilitante, ma sono necessari una prova concorsuale o la partecipazione ad una scuola post laurea di specializzazione. In questo arco di tempo gli studenti sono passati dai byte ai mega e giga byte, dall'adsl alle fibre ottiche ed al laser, dal multimediale al libro elettronico. Non vorremmo certo giungere al paradosso di Achille e la tartaruga, ma il rischio che esso si materializzi è ancora grosso.

In genere si è ritenuto che porre il docente a contatto con gli esiti della ricerca tecnologica rappresentasse non solo un buon avvio, ma anche una apertura di credito tra formatore e formato. Il raggiungimento della certificazione ECDL doveva chiudere il cerchio. Si tratta di un percorso, che nei paesi anglosassoni e nord-americani è ormai in stadio avanzato, ma che non ha, di per sé, alcuna valenza taumaturgica. D'altronde sembra essere trascurato l'elemento prioritario della utilizzazione in chiave didattica delle nuove tecnologie. Sono questioni aperte e profondamente vive nel dibattito. Il nodo di fondo, allora, è dar vita ad una cerniera che chiuda il circuito tra formazione, progresso scientifico ed evoluzione tecnologica.

I luoghi della formazione

Tutti i sistemi pedagogici si sono sempre mossi, nella loro innovazione, intorno ai luoghi della formazione. La "ca' zoiosa" di Vittorino da Feltre o gli spazi operativi della Montessori hanno rappresentato un ideale di "ecosistema", in cui educare. L'aula odierna è l'erede distorta del luogo fisico

della formazione. L'aula è stata considerata totalizzante. Ma già da trent'anni, indipendentemente dall'avvento della rivoluzione informatica, si è sviluppato un intenso dibattito sulla funzione dell'aula, come categoria "a-priori"

Oggi siamo al tramonto di questo luogo. All'attività di formazione non sono necessari perimetri. I tempi della formazione non sono esclusivamente quelli anti meridiani. Vecchi proverbi, quali "le ore del mattino hanno l'oro in bocca" divengono espressioni di luoghi comuni, ormai superati. La civiltà informatica spazza via con maggiore accelerazione, ma anche crudezza, la tradizione ed i suoi riti. Attraverso il computer lo studente sviluppa il suo piano individualizzato, lo inserisce nella ramificazione globale, lo misura nei "forum" e lo verifica attraverso una gamma di risposte "on line". Tutto è rigorosamente documentato e certificato, indipendentemente dalla necessità di un luogo fisico ove ciò debba avvenire per un certo numero di persone.

Così procediamo verso l'eliminazione dei terminali classici del percorso formativo, la concezione dell'aula come organica al sistema della formazione, la visione del libro tradizionale, di tipo statico. È un dato di difficile confutazione. L'unica possibilità, per gli insegnanti, è quella di divenire protagonisti attraverso una vasta e sofferta opera di "riappropriazione del mondo" Husserl la definirebbe "auto riflessione universale". Il che vuol dire anche rigenerazione.

Credo che di questo ci sia bisogno in primo luogo.

Il mondo dell'informatica può essere considerato come un'autostrada, che offre potenzialità infinite di velocità e percorsi a chi vi si immette e che il motore rodato dell'esperienza collaudata e consolidata non è sufficiente. In fondo la strategia dell'informatica è un rinnovato umanesimo, il tempo che ruota intorno all'uomo. "Tutto scorre" sulle fibre ottiche e sui raggi laser e le velocità non sono identiche.

Il docente è dentro il mondo materiale e districarsi appare difficile, quando i ritmi non combaciano. Occorre, allora, mantenersi giovani, per cercare di coglier le varie velocità.

Una scuola è di qualità, quando i suoi docenti sanno bere alla fonte dell'eterna giovinezza.

*I limiti del mio linguaggio
sono i limiti del mio mondo*
Wittgenstein



Calendario 2005

Anche per il prossimo anno, grazie al Protocollo d'intesa tra l'UNICEF di Basilicata e l'Ufficio Scolastico Regionale per la Basilicata, Direzione Generale il "Nodo" n. 26 offre ai suoi lettori il calendario 2005.

Rispettando la continuità dell'iniziativa che ha avuto avvio con il calendario 2001, propone gli elaborati grafici degli alunni che hanno partecipato al concorso. Il tema proposto è

stato: *Educazione alla convivenza civile*

La selezione è stata affidata ad una apposita commissione. È questo uno dei modi per porgere gli auguri, mese per mese, attraverso i fogli del calendario da tavolo.

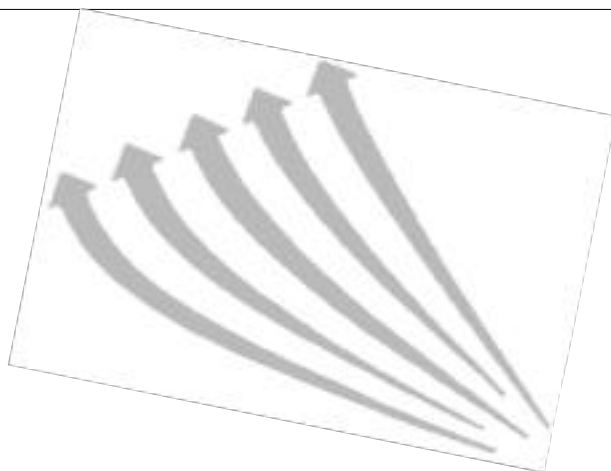
Alcuni elaborati che non hanno trovato spazio nei fogli del calendario sono stati riprodotti nelle immagini di questo numero della rivista.



Un mondo di bambini felici Francesco Cella, Classe 3ª, Scuola Primaria, Istituto Comprensivo - Bella (Potenza)

Elenco delle scuole partecipanti al concorso *Educazione alla convivenza civile* – Calendario 2005

Scuola dell'Infanzia, Istituto Comprensivo - Bella (Potenza)
Scuola Primaria "Lorenzo Milani", IV Circolo - Potenza
Scuola Primaria "S. Antonio Casalini", Istituto Comprensivo - Bella' (Potenza)
Scuola Primaria, Istituto Comprensivo - Trecchina (Potenza)
Scuola Primaria "D. L. Palazzo" - Montescaglioso (Matera)
Scuola Primaria, Istituto Comprensivo "L. Milani" - Policoro (Matera)
Scuola Primaria, Istituto Comprensivo, Via Berardi - Stigliani (Matera)
Scuola Primaria, Istituto Comprensivo, Via Roma - Stigliani (Matera)
Scuola Media, Istituto Comprensivo "Vittorio Alfieri" - Laurenzana (Potenza)
Scuola Media, Istituto Comprensivo - Spinoso (Potenza)
Scuola Media, Istituto Comprensivo - Tito (Potenza)
Istituto Statale d'Arte - Potenza



all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.
all'U.S.R.B.

Dalle Istituzioni scolastiche

La professione docente tra innovazione e tradizione

MARIA CATANZARITI

Dirigente Liceo Ginnasio Paritario - Potenza

Il processo di riforma in atto nella scuola italiana, per la sua complessità e per la sua carica innovativa sul piano dei contenuti e delle strutture, porta inevitabilmente a riflettere sul ruolo del docente e sulle connotazioni della sua professionalità.

La questione, tuttavia, non è di oggi: i rapidi cambiamenti all'interno della scuola iniziati molti anni fa, soprattutto nell'ambito della scuola di base e culminati nell'avvento dell'autonomia, avevano messo già da tempo in forse i presupposti sui quali si fondava la professione docente. Chi, come me, ha vissuto lunghi anni nella scuola, ha toccato con mano i mutamenti intercorsi nella definizione del ruolo dell'insegnante, anche in termini

di autopercezione.

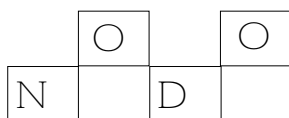
Molti insegnanti hanno provato un profondo disorientamento davanti a innovazioni non condivise che richiedevano nuove competenze e nuova e diversa formazione. In fondo bisognava dire addio alle tranquille certezze sulle quali per tanti anni si era fondata la professione docente, rassicurante dal punto di vista sociale, se non economico. L'insegnante, depositario di saperi ormai codificati e soggetto a vincoli di carattere burocratico e gerarchico, era comunque cosciente del proprio ruolo, progressivamente delegittimato dai rapidi cambiamenti della società e del costume che sottraevano alla scuola e ai suoi operatori il primato nell'istruzione e nell'educazione delle nuo-

ve generazioni. Costretto a ripensare la propria identità, il docente oggi si interroga sulle caratteristiche di una professionalità nuova e antica.

La scuola "nuova" chiama il docente a una difficile mediazione tra il patrimonio culturale che deve comunque trasmettere ai suoi alunni e la necessità di calarsi nell'area più propriamente organizzativa e progettuale. Ne deriva la necessità di una solida preparazione metodologica e disciplinare basata su una buona cultura generale, la disponibilità a lavorare in un contesto collegiale e, di conseguenza, a mettersi in discussione, nella consapevolezza che l'alunno è il vero protagonista dell'azione educativa.

Le prospettive sono ormai mutate, come è mutato il concetto di formazione: la scuola è alla base di un lungo processo formativo che dura tutta la vita, all'interno di un sistema integrato che richiede all'insegnante capacità di discernimento ed intelligenza pedagogica, basata su serie conoscenze della scienza dell'educazione oltre che sui saperi propri delle varie discipline. La formazione continua diventa così uno degli elementi essenziali di una professionalità rinnovata: basata sulla ricerca-azione, porta a verificare e a tradurre operativamente sul campo le acquisizioni teoriche e a modellarle sulla realtà della classe, con il supporto di adeguate competenze relazionali e organizzative.

L'insegnante impara in tal modo a riempire di contenuti e di significato gli ampi spazi di libertà che l'autonomia gli concede, nell'ambito di un codice di comportamento che definisce la sua identità e sottolinea la dimensione etica di un ruolo che acquista senso dal suo essere per gli altri.



La formazione, leva strategica per lo sviluppo professionale dei docenti

MARIO COVIELLO

Dirigente scolastico dell'Istituto
Comprensivo di Bella (Potenza)

Il cinque ottobre di ogni anno si celebra, in tutto il mondo, la giornata mondiale degli insegnanti allo scopo di ricordare agli uomini di governo e all'opinione pubblica l'importante ruolo che gli educatori rivestono per lo sviluppo civile, democratico ed economico d'ogni paese. Al centro della giornata mondiale degli insegnanti di quest'anno è stata posta la necessità di avere insegnanti qualificati e motivati per rispondere alla urgente e drammatica esigenza di garantire a tutti i bambini e tutte le bambine del mondo il diritto ad un'educazione di qualità.

L'ultimo rapporto degli esperti dell'UNESCO e dell'Organizzazione internazionale del lavoro sullo status degli insegnanti avverte che il dialogo sociale nel mondo dell'educazione è fragile. L'indagine PISA (*Programme for International student Assessment*) sulla competenza funzionale in lettura, matematica e scienze degli studenti di quindici anni, che terminano o sono vicini alla fine del percorso dell'istruzione, che ha coinvolto, nel corso del 2000, 265.000 studenti di 32 paesi di quattro continenti, ha collocato l'Italia agli ultimi posti della classifica dei paesi OCSE.

L'indagine mette in correlazione i risultati positivi con la disponibilità di insegnanti qualificati nelle materie di insegnamento. L'articolo 5 della Legge 53 del 2003 che riforma il sistema scolastico italiano è interamente dedicato alla formazione iniziale ed in servizio degli insegnanti per i quali prevede, per tutti gli ordini di scuola, la laurea specialistica e attività di tirocinio e formazione organizzate dalle Università.

Nell'anno scolastico che è appena iniziato il processo di riforma investe la scuola dell'infanzia, quella primaria e la prima classe della scuola se-

condaria di primo grado e ciascuna scuola è impegnata in attività di formazione in servizio per i docenti tutor, il portfolio, la stesura delle unità di apprendimento. L'Istituto Comprensivo di Bella ha organizzato, nel mese di settembre 2004, un corso di formazione sulla riforma con due delle cinque scuole che in Basilicata hanno sperimentato la riforma negli anni scolastici 2002/2003 e 2003/2004 e precisamente il secondo circolo di Potenza, diretto dalla dottoressa Lucia Gallucci e la scuola elementare di Picerno con l'insegnante Maddalena Ciccarone.

I materiali elaborati nel corso di due anni di sperimentazione sono stati presentati dalle insegnanti che li hanno prodotti e su di essi i docenti hanno riflettuto insieme per confrontarli con quanto programmato e realizzato da ciascuna scuola. A lungo sono stati approfonditi i modelli organizzativi e le modalità di progettazione che consentono la personalizzazione degli apprendimenti e assicurano il successo formativo. La scuola militante, insegnanti di collaudata esperienza, si sono confrontati con passione per fare meglio in una scuola che sia di ciascuno e di tutti. Molti dei docenti presenti hanno frequentato i corsi del Monfortice, la prima annualità della formazione prevista dal D. M. 61/2002 e, con le competenze acquisite, hanno ipotizzato quella scuola dei laboratori prevista dalla riforma.

Adottando la metodologia della ricerca-azione che vede le scuole protagoniste di attività connesse alle esigenze presenti nei reali contesti organizzativi e di apprendimento, ma, al contempo, sostenute da solidi riferimenti teorici e strumenti scientifici, anche per dare stabilità e sistematicità agli interventi di formazione, i dirigenti scolastici Mario Coviello di Bella, Lucia Cefola di Vietri, Venetucci Mimì Raffaele di Pescopagano, Filomena Pinto, di San Fele, hanno deciso, con i loro docenti, di verificare nel mese di febbraio 2005, l'avvio della riforma e i nuovi assetti organizzativi con i docenti formatori del secondo circolo di Potenza e della scuola elementare di Picerno.

Si avvia la creazione, nello stesso territorio, di una rete di scuole per la formazione che vuole soddisfare i bisogni formativi dei docenti, quelli rilevati dall'indagine "Monfortice" Lombardia 2004, che riguardano la pratica didattica, la dimensione organizzativa, le tematiche relative alla riforma, l'autonomia didattica e organizzativa e le nuove tecnologie. Nella stessa ricerca si sottolinea che la ricerca-azione e l'autoanalisi d'istituto sono le strategie formative più efficaci.

PuntoEdu, il modello di e-learning dell'INDIRE, è stato ampiamente utilizzato nelle scuole coinvolte nel progetto di formazione ed ha funzionato quando docenti della scuola nominati come tutor, hanno saputo sostenere l'attività di formazione e sperimentazione in classe i modelli proposti. È necessario intensificare l'azione di formazione sulle tecnologie informatiche che deve avvenire sempre "in situazione", facendo seguire la teoria alla pratica assistita. I docenti, con l'aiuto di docenti tutor competenti, devono acquisire, gradualmente, lavorando con gruppi di alunni nei laboratori di recupero, di compito ed elettivi, competenze sull'uso didattico del computer.

La questione della professionalità docente deve diventare un vero e proprio progetto di sviluppo professionale, come elemento costitutivo degli standard professionali minimi, caratteristici di ogni docente, per far parte a pieno titolo di un auspicabile curriculum professionale. Lo stretto legame nella formazione con le pratiche didattiche, con i contesti operativi, con la riflessione sull'esperienza quotidiana, delinea la figura di un docente professionista, che alimenta la sua competenza attraverso un continuo rimando tra esperienza e sua ricostruzione cognitivo-riflessiva.

La scuola della riforma e dell'autonomia ha bisogno di nuove funzioni o figure professionali per la creazione di una "leadership collaborativa" all'interno di ogni istituzione scolastica, non solo con l'individuazione di uno staff di collaboratori del dirigente scolastico, ma con l'affidamento, a docenti qualificati, di nuove responsabilità e funzioni. Si tratta di migliorare funzioni come progettare, formare, documentare, valutare, fare ricerca..., sempre più necessarie allo sviluppo di modelli organizzativi e curriculari complessi.

Questa formazione dei docenti potrà, forse, migliorare "La cultura degli italiani", che è anche il titolo dell'ultimo libro di Tullio De Mauro, noto linguista e già ministro dell'istruzione. Il professor De Mauro denuncia lo scarso livello culturale degli italiani e ha fornito dati sconcertanti e sconosciuti ai più: il 5% degli italiani è analfabeta, il 33% si ferma al primo tipo di test sulle competenze linguistiche e aritmetiche. La gravità di questi dati è dovuta alle conseguenze che essi hanno sui figli di questo 33%, predestinati all'insuccesso scolastico. Infatti, secondo le più recenti ricerche internazionali, i fattori che maggiormente incidono sul successo scolastico dei figli sono quelli legati alla cultura della famiglia: il titolo di studio dei genitori e la quantità dei libri presenti in casa.

La formazione qualificata iniziale ed in servizio dei docenti, che ne garantisce lo sviluppo professionale con la certificazione delle competenze acquisite, è uno degli elementi che concretizza quel "Patto per la scuola" che il presidente della Re-

pubblica Carlo Azelio Ciampi ha chiesto con forza al governo e alla società, in occasione dell'inaugurazione dell'anno scolastico 2004/2005, al Vittoriano a Roma, il 20 settembre 2004.



Dal Progetto Formativo alla gestione organizzativa, amministrativa, finanziaria

MARIA LUISA VIOZZI

Dirigente Scolastico dell'Istituto Comprensivo "V. Pacifici" - Villa Adriana (Roma)

Le politiche nazionali sul sistema di istruzione e formazione sono state ispirate, sin dall'ultimo decennio del secolo scorso, dal nuovo pensiero delle democrazie occidentali esplicitato nei Libri Bianchi della Commissione Europea (v. E. Cresson: *Imparare ad apprendere - verso una società cognitiva* 1995). I provvedimenti adottati, in conseguenza alla sfida posta dall'evoluzione delle strutture e delle modalità produttive (flessibilità), dall'accresciuta importanza delle comunicazioni e dall'esigenza di qualità di beni e servizi per una soddisfazione di bisogni articolati e differenziati, mirano a contrastare il forte tasso di dispersione scolastica, anche nelle regioni più ricche del paese, con l'attivazione di forme di lotta contro l'esclusione, di investimenti nella formazione dei giovani, di apprendimento di nuove competenze, di avvicinamento di scuola e impresa e di snellimento delle procedure amministrative.

I documenti comunitari assumono come obiettivo, al pari degli obiettivi economici, lo sviluppo dei sistemi di istruzione e formazione, quale fattore strategico per promuovere economia e occupazione: la scuola è centro di servizi formativi e gli insegnanti sono i protagonisti del cambiamento ed è su di essi che bisogna investire sia nella

formazione iniziale che in quella in itinere.

Sulla professione docente, Eurydice, la rete di informazione sull'educazione in Europa, divenuta nel 1995 parte integrante del Programma Socrates, ha cercato di comprendere, attraverso un'indagine comparativa integrata da indicatori statistici, le condizioni e le aspettative, cui i docenti dell'istruzione secondaria di primo grado (segmento ritenuto particolarmente significativo per le caratteristiche della popolazione scolastica di riferimento) devono far fronte.

Nei Paesi facenti parte della rete (15 dell'Unione, 3 dell'Accordo Europeo per il Libero Scambio e 12 dell'allargamento), relativamente alla formazione iniziale, risulta una tendenza ad una maggiore professionalizzazione e vengono individuate 5 aree curriculari divenute fondamentali per l'esercizio della professione: uso delle T.I.C., gestione e amministrazione della scuola, sostegno agli alunni con bisogni educativi speciali e ai figli degli immigrati, gestione del comportamento degli alunni. Anche la ricerca "Formazione, valutazione, carriera degli insegnanti in Italia e in Europa", promossa dall'U.S.R. per il Lazio e condotta da un gruppo di lavoro dell'università di Bologna coordinato dal professor Piero Romei, ha l'obiettivo di ri-definire il profilo professionale docente

prevedendo un ormai ineludibile sviluppo di carriera. L'I. C. "V. Pacifici" di Villa Adriana, di cui sono dirigente, ha partecipato insieme ad altre scuole del Lazio alla fase della ricerca-azione attraverso un'indagine sul campo con strumenti appositamente predisposti, somministrati a tutti i docenti della scuola e con un focus group, cui hanno partecipato genitori, ex studenti, forze produttive del territorio, finalizzati alla (possibile) definizione di un profilo professionale del docente nella scuola dell'autonomia e alle mutate esigenze di formazione degli insegnanti. I risultati, confrontati con quelli di altre scuole coinvolte, fanno emergere l'esigenza di riorganizzazione dei tempi di lavoro dei docenti (cui ostano vincoli contrattuali), della ridefinizione delle competenze (intese come potenzialità da sviluppare attraverso la formazione) richieste dall'Autonomia, tra le quali, accanto a quelle tradizionalmente intese come fondamentali (disciplinari, metodologiche ecc.), si affacciano anche quelle comunicative, tecnologiche, organizzative e del riconoscimento dell'impegno nel ruolo, connesso al maggior lavoro qualitativo e quantitativo.

Viviane Reding, Commissario Europeo per l'Educazione e la Cultura, dice che il miglioramento della formazione degli insegnanti è parte integrante del programma (approvato dal Consiglio europeo di Barcellona nel marzo 2002), relativo ai futuri obiettivi dei sistemi di istruzione e formazione fino al 2010, in base al quale gli insegnanti sono "attori chiave di tutte le strategie intese a stimolare lo sviluppo della società e dell'economia".

Nell'evoluzione del ruolo, il docente, prima del 1974, era esecutore di prescrizioni programmatiche, capace di tradurre operativamente i contenuti e le finalità dei programmi con le proprie competenze didattiche; dai Decreti Delegati, fino al 2000, egli diventa interprete delle indicazioni programmatiche in rapporto ad uno specifico contesto socio-ambientale; dall'Autonomia diventa coautore di un progetto culturale e formativo che qualifichi la proposta culturale e l'identità della scuola esplicitata nel Piano dell'Offerta Formativa.

Con l'Autonomia e successivamente con la legge di Riforma (L. 53/03), si supera il modello scolastico statalizzato e centrale, nato dall'Illuminismo e dagli Stati assoluti, consolidatosi nel Novecento con la diffusione della scuola di massa, che, pur essendo affetto da gigantismo e da autoreferenzialità, ha avuto il merito di convalidare l'unità e l'identità nazionale, di aver vinto l'analfabetismo, garantito l'uguaglianza del servizio, creato

un disciplinamento di massa, imponendo gli stessi programmi, orari etc...

Sin dal 1990, nella Conferenza Nazionale sulla scuola si impose il tema del decentramento e dell'autonomia, che portò all'approvazione dell'art. 4 della L. 537/93 (autonomia organizzativa e didattica delle scuole), mai attuato per mancanza dell'esercizio di delega da parte del Governo e, successivamente all'emanazione del D.P.C.M./94 sulla Carta dei Servizi, che mutuava dal modello di importazione anglosassone, la customer satisfaction.

Il D.lgs. 29/93 (ora compreso nel D.lgs. 165/01), completava il disegno di privatizzazione del rapporto di lavoro. Oggi l'autonomia, con la L. 3/01 di modifica del Titolo V, è costituzionalmente riconosciuta e garantita quale processo irreversibile. Essa affida al sistema scolastico la *mission* di incrementare l'efficienza e l'efficacia del servizio offerto alla collettività, ponendo il problema di creare un nesso tra la strategia nuova richiesta e una struttura organizzativa, orientata alla qualità del servizio scolastico. L'art. 25 del D.lgs. 165/01 assegna al Dirigente scolastico i compiti relativi alla gestione delle risorse (umane e strumentali, economiche e finanziarie); la legale rappresentanza dell'istituto scolastico e la responsabilità dei risultati del servizio di cui assicura la gestione unitaria, funzionale alla realizzazione di qualità in campo formativo.

Il nuovo assetto istituzionale comporta per gli operatori scolastici una profonda rivisitazione del proprio profilo professionale e del proprio ruolo; numerosi studi affrontano il mutato scenario proponendo modelli di *management* scolastico, che è l'approccio organizzativo e culturale alla gestione della scuola, in funzione di obiettivi strategici e risultati dimostrabili.

Il *management* scolastico è l'insieme di persone e ruoli che assumono responsabilità dei risultati del servizio; il primo compito è la definizione della *missione* e della strategia della scuola e prevede, come condizione pregiudiziale, la condivisione di tutti i membri del *management* sugli obiettivi a lungo termine per dare coerenza e continuità alle attività di formazione e motivazione degli altri attori della scuola. Il secondo compito è la definizione dei destinatari del servizio e delle loro esigenze, di cui quella prioritaria è l'apprendimento, che definisce la riconoscibilità della scuola come luogo deputato istituzionalmente all'istruzione attraverso i saperi disciplinari, rispetto alle altre agenzie intenzionalmente rivolte alla for-

mazione dei giovani.

La Psicologia delle comunità e del mondo del *management* delle organizzazioni indica con un concetto studiato sin dagli anni '80, l'*Empowerment* un processo per cui viene alimentato il potere diffuso delle persone che operano in una organizzazione complessa, quale l'istituto scolastico. Uno degli elementi chiave è la *self-efficacy* (Bondura), che indica il sentimento di essere capaci, di compiere azioni efficaci per i nostri obiettivi attraverso un processo che si sviluppa in più fasi: attivazione del desiderio di individuare nuove possibilità attraverso l'acquisizione di nuove risorse dell'ambiente, elaborazione delle risorse personali presenti e loro sperimentazione, ricorso alle good o best practices al fine di trasferire nel proprio contesto modi diversi e più funzionali di rispondere ad un bisogno.

Si propone, esemplificando al massimo, di elaborare una pensabilità positiva a partire dai punti di forza per avere più energie e risorse: lo sviluppo delle organizzazioni più vitali corrisponde ai "sogni organizzativi" o vision dei migliori manager, e cioè una rappresentazione del futuro ottimale ma non impossibile che guiderà la tensione organizzativa concreta, in grado di lasciare tracce misurabili e significative.

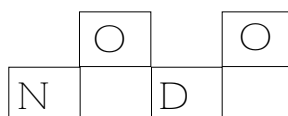
Ciò è particolarmente utile nell'esplicitazione di quella che è la dimensione più stimolante dell'autonomia, quella politica (di politica sul territorio), in base alla quale ogni istituzione scolastica deve esprimere una progettualità propria, personalizzando la propria offerta formativa. Il P.O.F., quindi, non è un semplice adempimento formale ma è una carta d'identità in cui si dichiarano le scelte di priorità ritenute più importanti, in base alla propria competenza istituzionale e professio-



Strage di Beslam, Agosto 2004 Maurizio Villani, Classe 1^a A - Istituto Statale d'Arte - Potenza

nale al fine di realizzare, con gli altri soggetti interagenti, traguardi più alti di quelli realizzabili da soli. Ogni soggetto deve avere un'identità precisa, riconoscibile, in modo che l'offerta formativa della scuola, che deve essere frutto di un'azione collettiva (e non semplicemente collegiale), ne rilegittimi il ruolo nei confronti delle varie componenti sociali (v. Piero Romei)

In sostanza, si ribalta il rapporto tra centro e periferia e si passa da uno Stato centralizzato a un'organizzazione fondata sull'autonomia e governata dal principio di sussidiarietà; per quanto riguarda la scuola il modello di riferimento non è più quello burocratico ma non può essere solo quello d'impresa: è stato teorizzato il termine di burocrazia professionale (Mintzberg) in quanto è ineliminabile una certa formalizzazione e standardizzazione delle procedure e dei metodi di gestione cui deve accompagnarsi una professionalizzazione degli insegnanti attraverso la formazione, potenziando la dimensione comunicativa per la diffusione delle buone pratiche.



“Progetto Qualità”: Nord - Est - Sud Scuola Elementare. Una ricerca sul campo per la qualità e il benessere

DOMENICO MASTRODONATO
Dirigente Scolastico 1° Circolo Didattico - Potenza

I “Progetti Qualità” sono stati attivati a partire dal 1990 a seguito di un protocollo d’intesa tra M.P.I., la Confindustria e l’I.R.I. ed hanno interessato nella prima fase attuativa, le scuole medie di II grado.

Nel 1993 e 1994 fu sperimentato in altre 130 scuole superiori con la collaborazione della Confindustria e l’I.R.I., mentre con la direttiva n. 209 del 15.06.1995 è stato allargato l’interessamento alle scuole di ogni ordine e grado.

Merito dell’accordo tra i tre organismi è quello di aver promosso “una cultura della scuola” intesa come organizzazione complessa, orientata alla produzione di risultati efficaci, attraverso “un modo nuovo di essere scuola”, valorizzando tutte le risorse professionali interne alla scuola, la quale ha l’obbligo di tradurre coerentemente i programmi in risultati chiari, identificabili e valutabili.

Tutto ciò anche secondo le indicazioni date dall’Unione Europea.

La “Qualità” non è una scienza, una disciplina o una parte dei Programmi di insegnamento e non consiste in un adempimento di carattere burocratico e formale: la “qualità” è una metodologia, uno strumento di lavoro, di cui ci si appropria gradualmente, ma con convinzione, attraverso una mentalità nuova, un impegno fatto di pazienti applicazioni e sperimentazioni sul campo, per raggiungere risultati migliori.

L’iniziativa pedagogica ha spinto alcune scuole della provincia di Potenza, in un arco di tempo delimitato, a progettare tecniche, soluzioni, modelli di gestione orientati a far crescere la formazione degli alunni secondo i criteri dell’efficienza, dell’efficacia e della produttività.

Si inseriscono in questo contesto: la carta dei servizi educativi, l’accoglienza, la relazione tra insegnamento e apprendimento, l’attività di programmazione e di realizzazione delle risorse (organico funzionale di circolo), l’elaborazione del

Piano dell’offerta formativa e la nuova cultura gestionale e organizzativa.

Dagli incontri con gli esperti e dall’applicazione sul campo si è compreso che la qualità della scuola non si realizza in applicazione di un decreto, richiede che ogni singola scuola accetti la “fatica” di un percorso, di un’esperienza trovando, in se stessa soprattutto, le risorse e la determinazione necessaria a raggiungere un risultato.

Nella visione della nuova cultura dell’autonomia (legge n. 59/97 art. 21), acquista grande importanza l’organizzazione scolastica.

La partecipazione al “Progetto Qualità” ha permesso alla nostra scuola e, penso, a tutte le altre che hanno aderito all’iniziativa, di individuare degli obiettivi ben precisi e cioè:

- a) Stabilire nel P.O.F. con precisione le modalità dell’intervento educativo-didattico;
- b) I tempi nei quali l’intervento deve svolgersi;
- c) I risultati parziali e finali che deve produrre;
- d) Gli accostamenti accettabili per il prodotto finale;
- e) Le modalità di verifica-valutazione di ciascuna operazione.

Tutto ciò al fine di guidare il processo di produzione di un “bene” o di un “servizio” attraverso un preciso percorso che, controllando la qualità di ogni momento del processo, garantisca la qualità del “prodotto finale”, la corrispondenza, cioè, tra ciò che si è progettato di ottenere, e ciò che effettivamente si è ottenuto.

Certamente le strategie e le azioni d’intervento per l’erogazione del servizio scolastico hanno caratterizzato ciascuna scuola, nella considerazione che ogni scuola è organismo estremamente complesso ed è influenzata da diverse condizioni ambientali.

L’obiettivo del “Progetto Qualità” che ci ha spinto ad arricchire e spesso a rivedere il nostro percorso pedagogico-culturale è stato quello di

pensare la scuola non solo come trasmissione di determinate conoscenze e acquisizione di competenze elementari, ma anche come ricerca ed applicazione di una metodologia di intervento sul processo di erogazione del servizio formativo, che deve garantire il miglioramento continuo dell'“efficacia” e dell'“efficienza” del servizio stesso.

La stessa motivazione progettuale si è esplicitata in obiettivi più specifici quali:

- a) Produrre un esito educativo in termini di apprendimento, di sviluppo di abilità relazionali, sociali e di promozione dell'identità personale degli alunni (efficacia);
- b) Valorizzare risorse disponibili nella singola scuola, in rapporto con il territorio, per arricchire l'offerta formativa; ridurre la dispersione delle risorse disponibili; l'affidabilità del servizio (efficienza);
- c) Far interiorizzare negli addetti al lavoro la cultura del servizio così come evidenziate nelle finalità Istituzionali;
- d) Consolidare la professionalità dei docenti concentrata sulla capacità di programmazione gestionale e di controllo del percorso di apprendimento degli alunni (attenzione quindi agli aspetti metodologici, didattici curriculari, psicopedagogici ecc.).

Questi obiettivi sono stati e vengono realizzati in diversi momenti tra tutti i componenti della comunità scolastica, in una sinergia che vede ricordare costantemente il gruppo di operatori della scuola, con il Capo d'istituto e vari organi collegiali per individuare le competenze di base per lo sviluppo della qualità quali l'analisi positiva o negativa della propria scuola, metodi e strumenti per la progettazione e l'attuazione di miglioramenti dell'attività scolastica, con la successiva verifica dei risultati ottenuti, la diffusione dei risultati ottenuti, l'analisi dell'intera scuola per validare il lavoro svolto e diffondere le esperienze maturate.

Il risultato finale, premio di tante attenzioni e sforzo collettivo sarà l'avvio, nella scuola dell'autonomia, dell'elaborazione di un programma di coinvolgimento di tutti i soggetti interessati nella gestione del “sistema scuola” come “sistema di qualità” (docenti, non docenti, alunni, genitori ecc.).

Il progetto sperimentale di formazione in servizio per i Dirigenti Scolastici, i Docenti di scuola elementare e i Responsabili Amministrativi, attuali Direttori dei servizi generali e amministrativi, ha consentito di recuperare parzialmente un vuoto di aggiornamento, almeno in termini operativi, senza la pretesa di fornire ricette universal-

mente valide.

Il progetto si è sviluppato nell'arco di un triennio in tre fasi, al fine di poter sperimentare nelle varie realtà scolastiche le indicazioni emerse durante il corso e realizzare le consegne che di volta in volta venivano assegnate dagli esperti-relatori.

Nella prima fase durata tre giorni, sono state trattate e discusse nei lavori di gruppo i seguenti argomenti:

Organizzare qualità Il clima organizzativo, Lo sviluppo della qualità Il servizio, La programmazione della qualità Relatori sono stati esperti - aggiornatori del gruppo CISDIG (Centro Italiano Studi Dinamiche Interdisciplinari e di Gruppo) nelle persone dell'Ispettore Tecnico Armando Ceccon e dei dirigenti scolastici Donato De Silvestri, Aladino Tognon e Antonio Fortuna. Hanno partecipato, con il Dirigente Scolastico e il Direttore Amministrativo altri tre docenti di dieci circoli didattici della Provincia di Potenza per un totale di cinquanta persone.

A tutti, al termine della fase di studio, sono stati indicati dei progetti da elaborare ed attuare al fine di poterli discutere, rivederli ed eventualmente modificarli nella seconda fase. È stato distribuito un consistente materiale didattico ed una guida bibliografica.

Durante la fase successiva, durata un giorno, è stato presente l'ispettore Armando Ceccon, il quale si è soffermato sui questionari e sui progetti elaborati dalla maggior parte dei circoli didattici partecipanti: “Progetto accoglienza”, “Progetto una biblioteca funzionante”. Ha sviluppato una lezione sulle “Teorie dell'organizzazione” ed ha indicato le consegne per la terza fase, consistente nella definizione dei questionari, nel modo e tempo di somministrazione degli stessi, nella tabulazione dei dati e nella interpretazione degli stessi. Anche in questa fase i partecipanti sono stati gli stessi della prima fase.

Nella terza ed ultima fase, durata un giorno, presenti gli esperti-relatori dott. Donato De Silvestri, dott. Antonio Fortuna, e il dott. Luigi Le Rose del M.I.U.R., per gli avvenuti dimensionamenti degli istituti scolastici e la creazione di quelli Comprensivi, si è avuta una minore partecipazione al corso dal momento che la nuova organizzazione scolastica a livello provinciale non corrispondeva a quella dei tre anni precedenti. Non è venuto meno però l'interessamento sul tema “La qualità nella Scuola”, soprattutto perché ormai tutti gli Istituti applicavano l'Autonomia Scolastica con l'entrata della legge 59/97.



Uno sguardo può nascondere il timore della vita... sempre più imprevedibile. Cristian Francione, Classe 1^a A, Istituto Statale d'Arte - Potenza

Laboratorio di lettura: “Chi legge vive meglio”

CLEMENTINA MONTAGNA
Docente Referente I.C. di Scuola Materna
Elementare e Media - Nova Siri Scalo
(Matera)

Hanno partecipato al progetto le docenti referenti Ada Ferrara, Maria La Rocca, Clementina Montagna e le Classi 2^a B e 2^a C della Scuola Elementare

Premessa

La lettura investe la persona nella sua globalità e richiede l'utilizzo di una serie di funzioni. È un'attività cognitiva che presuppone abilità su codici figurativi e verbali, nonché il coinvolgimento di processi relazionali e affettivi. Chi non legge può senz'altro vivere, ma “chi legge vive meglio”.

I temi sviluppati sono stati *Una ricerca sul campo per la qualità del benessere Perché parlare ancora di qualità nella scuola*, infine, il primo Dirigente del M.I.U.R. dott. Le Rose ha svolto un tema di attualità: *I nuovi scenari della Scuola*

L'ultima fase di studio sul

“Progetto Qualità” ha convogliato l'attenzione dei corsisti sulle problematiche più scottanti della scuola dell'Autonomia e si è conclusa con la presentazione dei lavori prodotti dalle varie Scuole che hanno aderito al Progetto. I lavori sono stati organizzati e raccolti nel volume *La mia scuola: una ricerca sul campo per la qualità e il benessere* stampato a cura dell'Ente Provinciale.

Motivazioni (Perché questo progetto?)

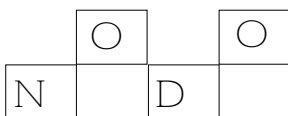
Scaturisce dal bisogno di potenziare la lettura, perché gli alunni di seconda elementare pur avendo acquisito la capacità di leggere, non sono ancora adeguatamente affezionati ai libri. È risaputo infatti che il saper leggere non è condizione sufficiente per amare la lettura. È emerso che i bambini hanno scarse conoscenze di biblioteche e librerie ed in famiglia lo strumento libro non è tenuto in grande considerazione ed esiste invece un forte attaccamento alla TV ed ai video-giochi.

Finalità

Educare l'alunno alla lettura, rendendo più salda la capacità di comprensione e promuovendo soprattutto il “piacere” di leggere (una lenta conquista che si raggiunge autonomamente).

Obiettivi specifici

- Saper ascoltare
- Saper decodificare e comprendere il testo scritto
- Superare la diffidenza/ostilità per la lettura, suscitando interesse e desiderio per essa
- Saper scegliere le proprie letture



- Saper trasformare il lettore passivo in lettore partecipe, cooperante, lettore/autore.

Attività/Contenuti

- Svolgimento sistematico di lettura in classe
- Comprensione del testo
- Attivazione di piaceri intertestuali (confronto fra testi)
- Rielaborazione del testo
- Rappresentazione delle "Avventure di Pinocchio"
- Rappresentazione grafica pittoriche
- Attività di manipolazione
- Realizzazione della scenografia
- Utilizzo di basi musicali appropriate.

Competenze

- Saper scegliere un libro, trovarlo in biblioteca o in libreria
- Saper riconoscere gli autori, i generi, i temi letterari
- Saper usare la lettura come fattore socializzante
- Saper usare il libro come tramite emozionale
- Saper mettere in atto la circolarità tra le abilità di base: leggere, ascoltare, parlare e scrivere
- Mostrare profonda motivazione per il leggere.

Strategie metodologiche

- Utilizzare materiale vario, idoneo a incentivare il bisogno di leggere
- Creare un clima pedagogico adatto a condurre la lettura nella sfera del piacere anziché del dovere
- Coinvolgere al massimo i destinatari in ambiente protetto, ma anche le famiglie e gli altri operatori scolastici.

Strumenti

- Testi di lettura di vario genere
- "Le avventure di Pinocchio" Ed. Piccoli

- Video-cassette, audiocassette, registratore, computer, carta, cartoncino, colori, fotocopiatrice

Attività

- Partecipazione al concorso "Libri in maschera" indetto dalla Casa Ed. Piemme
- Drammatizzazione di Pinocchio
- Costituzione della biblioteca scolastica
- Risorse relazionali

Durata

Un intero anno scolastico con 10 rientri pomeridiani di 2 ore ciascuno.

Verifica

- Immediata e sommativa con attività di analisi, sintesi, valutazioni, approfondimenti
- Capacità di vivere la lettura come abito mentale
- Essere fruitori consapevoli delle offerte del mercato librario.

Risultati conseguiti

- Evidente cambiamento verso la lettura fin dai primi mesi di scuola
- Interesse da parte dei genitori nei confronti del libro che è diventato oggetto di scambio e di relazione
- Realizzazione del prodotto come elemento di valutazione ed autovalutazione
- Congruenza fra gli obiettivi programmati e raggiunti.

Documentazione

È stata effettuata affinché il progetto non svanisca. Sono state documentate le fasi salienti ed esiste analitica relazione dell'insegnante referente con foto e filmati.

