



**L'educazione
per il
cambiamento**

**Il cambiamento
per
l'educazione**

” Manifesto

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Programma Pestalozzi

Programma di formazione del Consiglio d'Europa per i professionisti dell'educazione

L'immagine e l'etica professionale degli insegnanti

24-25 aprile 2014 – Consiglio d'Europa

Strasburgo, Francia

L'educazione per il cambiamento

Il cambiamento per l'educazione

Manifesto per gli insegnanti del XXI^o secolo della conferenza "Immagine ed ethos professionale degli insegnanti", aprile 2014, Consiglio d'Europa, Strasburgo¹.

¹ Conferenza organizzata dalla Commissione Educazione e Cultura della Conferenza delle organizzazioni internazionali e non governative del Consiglio d'Europa e dal Programma Pestalozzi del Consiglio d'Europa.

L'educazione per il cambiamento – Il cambiamento per l'educazione
Manifesto per gli insegnanti del XXI° secolo

Elaborato dalla

Comunità di pratica del Programma Pestalozzi
Commissione Educazione e Cultura della Conferenza delle organizzazioni internazionali non governative del Consiglio d'Europa

Redatto da

Brigitte Besson
Josef Huber
Pascal Mompoin-Gaillard
Sabine Rohmann

Tradotto da

Rita Morresi
Gianna Cappello

Sommario	
Premessa	4
Introduzione	7
Le nostre sfide in un ambiente globale	10
Un ambiente economico	11
Un ambiente digitale Un	13
ambiente plurale	15
Un ambiente finito	16
Il mondo dell'educazione	17
Un mondo da ripensare in relazione a dei valori	18
La pedagogia non è neutra	19
Le competenze dell'insegnante	21
La formazione degli insegnanti	24
La partecipazione	26
L'immagine e lo status degli insegnanti	27
Il reclutamento degli insegnanti	28
Azioni per il cambiamento	29
L'accesso ad un sapere rinnovato	29
La relazione pedagogica ed educativa	30
Il sereno esercizio della professione	31
La scuola nella società – La società nella scuola?	32
Bibliografia di riferimento	34

Premessa

Se una società riconosce il ruolo centrale dell'educazione nel sostenere il proprio avvenire democratico, dovrebbe anche riconoscere i propri insegnanti ad un livello che renda la professione² vitale e allettante.

È ampiamente riconosciuto da più parti che gli insegnanti sono degli attori importanti del cambiamento sociale e che la capacità dell'educazione di preparare delle società democratiche sostenibili dipende in gran parte dalla professione docente. Tuttavia, molti riconoscono che la società attuale non apprezza adeguatamente il ruolo degli insegnanti. Spesso, gli insegnanti e la professione docente soffrono di un'immagine negativa e di una mancanza di riconoscimento e di prestigio sociale.

Per svolgere appieno il loro ruolo, gli insegnanti possono e devono usufruire di un sostegno e vedere la loro responsabilità condivisa. Le questioni legate *allo status* e al *riconoscimento* (economico e sociale), allo *sviluppo professionale* e alle *condizioni di lavoro*, sono essenziali per consentire agli insegnanti di assumere le loro responsabilità nel quadro di un'educazione che renda possibili delle società democratiche sostenibili.

Inoltre, e soprattutto, ciò che si impone in prima istanza è una visione dell'educazione e del ruolo dell'insegnante che sia associata alla visione della società nella quale vogliamo vivere noi e i nostri figli. Una visione che superi le preoccupazioni quotidiane e che possa offrire un orientamento su ciò che noi facciamo e perché lo facciamo, e che a sua volta determinerà come lo facciamo e possiamo farlo in futuro.

Gli insegnanti di oggi insegneranno ancora nel 2030. Quelli che iniziano oggi la loro carriera insegneranno ancora nel 2040 e oltre. È a loro e a tutti gli attori che intervengono nei sistemi educativi attuali che questo documento si rivolge. Esso si presenta come un manifesto³ per tutti coloro che ne traggono ispirazione e che sono pronti a seguirlo e a svilupparlo.

Che cos'è il manifesto? A chi si rivolge? Che cosa contiene? Perché le preoccupazioni affrontate sono trasversali? Qual è la sua finalità?

Questo manifesto è il frutto della riflessione di professionisti in relazione alla visione e alla finalità dell'educazione e al ruolo che essi vi svolgono. Esso indica anche i cambiamenti che si impongono se vogliamo che l'educazione contribuisca al futuro delle società democratiche sostenibili.

Questo manifesto mette al centro un'immagine e un'etica della professione docente. Si rivolge a tutti coloro che hanno un ruolo attivo e una responsabilità nel processo di educazione e apprendimento. Riguarda tutti i livelli dell'educazione formale, dall'insegnamento prescolare fino all'insegnamento superiore, come anche tutti gli aspetti dell'educazione non formale e dell'apprendimento informale. In breve, pur ponendo l'insegnante al centro, esso riguarda ciascuno di noi, come persone che apprendono per tutta la vita, come genitori, come attori sociali, politici e culturali.

² I termini "professione" e "professione docente" sono utilizzati in questo documento in un senso molto ampio (per esempio, come impiego remunerato che esige una formazione specifica e una qualifica ufficiale); non è minimamente nostra intenzione iniziare un dibattito per sapere se l'insegnamento è una professione o meno.

³ Per manifesto si deve intendere una dichiarazione di intenti, di motivazioni, di visioni da parte dall'autore, sia esso un individuo, un gruppo o un movimento, il quale, mosso dalla volontà di cambiare una situazione data, propone degli orientamenti e delle idee ritenute necessarie per raggiungere la condizione auspicata.

Il manifesto prende in esame determinate convinzioni di base riguardanti l'educazione e tenta di ridefinire il ruolo e le competenze degli insegnanti in un contesto di responsabilità condivisa in cui tutti coloro che sono coinvolti nell'educazione – genitori, insegnanti, discenti, formatori, amministrazione scolastica, decisori, organizzazioni della società civile e l'opinione pubblica in genere – hanno un ruolo da svolgere accanto all'insegnante nella sua qualità di professionista esperto. Esso evidenzia la necessità di un cambiamento essenziale della mentalità e delle convinzioni in materia di educazione, e intende apportare un aiuto a tutti coloro che desiderano dare forma ad una pratica educativa che prepari alle sfide di oggi e di domani, e che non credono che a queste sfide si possa rispondere efficacemente con gli strumenti di ieri.

Questo manifesto vuole offrire una visione coerente di queste sfide, degli obiettivi propri dell'educazione e delle disposizioni, atteggiamenti, competenze e saperi necessari. Per fare ciò, esso si basa senza esitazioni sui valori e i principi del Consiglio d'Europa – democrazia, diritti umani e stato di diritto – e sulle loro implicazioni per quanto riguarda la forma che assumeranno le nostre società democratiche e, conseguentemente, le nostre pratiche educative. Nel 2012, il Consiglio d'Europa ha adottato una Raccomandazione su un'educazione di qualità⁴, in cui la qualità si iscrive decisamente in un contesto di democrazia, di diritti umani e di giustizia sociale. Di fatto, questa Raccomandazione è una prosecuzione di preoccupazioni già in precedenza espresse in testi normativi e raccomandazioni riguardanti l'educazione come responsabilità pubblica e l'importanza delle strutture e delle pratiche educative che coprono tutto il ventaglio delle finalità proprie dell'educazione: preparazione al mercato del lavoro, preparazione alla vita di cittadino democratico, sviluppo personale e mantenimento/costruzione di un'ampia base di conoscenze.

Tutte queste preoccupazioni sono, per loro natura, trasversali. L'educazione alla democrazia non può essere relegata ad un livello e ad un'età specifici dell'educazione, e nemmeno ad un'educazione formale piuttosto che non formale o informale. Essa deve impregnare tutte le iniziative educative quale che sia il loro contesto. Per quanto riguarda i campi dell'educazione formale, essi non possono rifugiarsi in una disciplina o in un'altra, ma devono essere una parte attiva di qualsiasi insegnamento e apprendimento, sia a livello di classe, sia di istituzione o oltre.

Contesto, speranze, attese

Nel giugno 2011, i ministri dell'Educazione degli Stati membri del Consiglio d'Europa hanno esaminato il ruolo chiave svolto dagli insegnanti a favore del cambiamento sociale e della sostenibilità delle società democratiche negli anni e nei decenni prossimi. Tra il 2010 e il 2011, un gruppo di riflessione internazionale, sostenuto dal Centro europeo Robert Schumann, ha iniziato ad esplorare ciò che sarebbe necessario per ripensare dalle fondamenta l'orientamento delle nostre politiche e pratiche educative.

Nel 2012, un seminario tenuto nell'ambito del Programma Pestalozzi si è interrogato sul significato dell'"Essere insegnanti nel 2032" sul piano pratico: come cambia il contesto e cosa questo cambiamento implica per la pratica quotidiana degli insegnanti.

Per tutto l'anno 2013, un gruppo di lavoro, denominato "La professione insegnante nel XXI° secolo" e promosso dalla Commissione Educazione e Cultura della Conferenza delle organizzazioni internazionali non governative (OING) del Consiglio d'Europa, in partenariato con la Comunità di pratica del Programma Pestalozzi, ha portato avanti questa azione. Una serie strutturata di colloqui con più di 150 insegnanti di tutta Europa ha messo in luce le pratiche e le preoccupazioni, soprattutto in merito all'educazione alla democrazia e ai diritti umani, come pure alle questioni pedagogiche. Un'analisi di

⁴ Le pubblicazioni in questione sono repertorate alla sezione "Documenti di riferimento" che si trova alla fine di questo documento.

studi recenti e di dichiarazioni e raccomandazioni adottate nel corso degli ultimi decenni mostra l'importanza della scelta di una filosofia dell'educazione e degli approcci pedagogici ad essa sottesi.

Questo manifesto è stato elaborato dai rappresentanti della Comunità di pratica del Programma Pestalozzi e dal gruppo di lavoro "La professione insegnante nel XXI° secolo" della Commissione Educazione e Cultura della Conferenza delle organizzazioni internazionali non governative del Consiglio d'Europa in occasione della conferenza "Immagine ed ethos professionale degli insegnanti" organizzata congiuntamente nell'aprile 2014 al Consiglio d'Europa a Strasburgo.

Con una maggioranza schiacciante, i partecipanti alla conferenza hanno affermato la loro convinzione che questo manifesto – rivisto e adattato alla luce delle loro discussioni e reazioni – rispecchia non soltanto le loro preoccupazioni più importanti, ma apre anche le principali vie da esplorare in futuro.

È un messaggio trasmesso da professionisti ad altri professionisti e ai decisori. Nonostante la disparità dei contesti di insegnamento e apprendimento in Europa, i principi e gli orientamenti che questo manifesto propone possono offrire una visione comune di ciò che un'educazione alla democrazia può e dovrebbe significare nel XXI° secolo.

È auspicabile che questo manifesto avvii e alimenti dei dibattiti sulla finalità e la pratica dell'educazione in tutto il continente e oltre, al fine di verificare come esso può aiutarci a progredire ancora verso il desiderato cambiamento delle pratiche nelle classi

Il Programma Pestalozzi ha aperto [questo spazio](#) per permettere a tutte le persone interessate di continuare a seguire tali dibattiti e sviluppi fondamentali, e a condividere le loro esperienze.

Agosto 2014, Strasburgo, Francia

Introduzione

Facciamo le cose giuste con e nell'educazione?

In materia di educazione, diventa necessario un cambiamento fondamentale della mentalità e delle convinzioni. Tale necessità concerne tanto quello che facciamo – e perché lo facciamo – quanto la maniera in cui lo facciamo. Il suddetto cambiamento esige un'altra condizione: uno sviluppo equilibrato delle diverse finalità dell'educazione, due delle quali sembrano delinearci nettamente nelle riflessioni e nelle pratiche educative: I) la preparazione al mercato del lavoro, II) lo sviluppo e il mantenimento di un'ampia base di conoscenze. Nel riconoscere l'importanza di questi impegni, il manifesto invita a mettere l'accento ancora di più su altre due finalità: III) l'educazione come preparazione ad una vita da cittadini attivi nelle società moderne, complesse e democratiche di oggi e di domani, e anche IV) l'educazione nella prospettiva dello sviluppo personale.

Facciamo le cose giuste con e nell'educazione? Le nostre pratiche educative rispecchiano e rappresentano la visione di società che desideriamo promuovere? Di fatto, quale visione della società promuoviamo attraverso le pratiche attuali? Insegniamo ai discenti quello che è importante per loro oggi ... e per la società di domani? Una società fondata sui diritti umani, una cultura della democrazia, della cooperazione e dell'equità? Un mondo che sia sostenibile dal punto di vista ambientale ma anche in termini economici e nella maniera in cui il nostro "vivere insieme" è strutturato e organizzato?

Il mondo è in costante evoluzione; ad una velocità senza precedenti, afferma qualcuno. Il mondo di oggi - almeno in apparenza – non ha molto a che vedere con quello di ieri, con quello che ha dato vita ai costrutti educativi attuali. Le sfide mondiali alle quali siamo chiamati richiederanno persone dotate di competenze solide ed estese in termini di innovazione e di creatività, persone capaci e desiderose di pensare "diversamente", di osservare e analizzare in maniera critica, e di risolvere i problemi ricorrendo ad un apprendimento e ad un lavoro collaborativi, persone in grado di vivere e lavorare all'interno di team diversi e in una molteplicità di contesti sociali.

Questo saper essere, saper fare e sapere ha un posto di rilievo nel dibattito pubblico sulle competenze di cui abbiamo bisogno per far fronte alle sfide che ci attendono. Tuttavia, quanto avviene, nella pratica quotidiana a scuola e altrove, è ancora in larga misura basato sulla mera trasmissione di un insieme di conoscenze pre-costituite, relegando ai margini la riflessione sulle necessarie competenze, atteggiamenti, attitudini e valori trasversali, e sul loro sviluppo.

Facciamo le cose giuste in materia di politica e di pratiche educative quotidiane?

Questa domanda riguarda non tanto l'efficienza e la quantità quanto la qualità di ciò che facciamo e l'efficacia dell'insegnamento in vista dei nostri obiettivi. *"Quello che insegniamo"*, il contenuto dei programmi di istruzione, rappresenta una faccia della medaglia. L'altra faccia riguarda la maniera in cui insegniamo, in cui l'apprendimento viene facilitato: *"Come insegniamo"*.

La didattica e la metodologia non sono neutre: esse devono rispecchiare i valori, i principi e gli orientamenti di ciò che intendiamo trasmettere o sviluppare nei discenti per raggiungere realmente questi obiettivi. Può accadere che la scuola, in quanto luogo di insegnamento e di didattica, e l'educazione, in quanto funzione dispensatrice di insegnamento, chiedano di essere sostituite da una scuola che sia spazio di apprendimento, luogo che facilita l'apprendimento e lo sviluppo personale. Certo, anche se è un'idea che non ha nulla di nuovo o di rivoluzionario, vale la pena di insistere sul fatto che "l'apprendimento si realizza nell'interiorità del discente".

J. A. Comenius, conosciuto soprattutto per i suoi lavori sulla sistematizzazione dell'arte di insegnare (*Didactica*), lo è molto meno per quelli riguardanti l'arte di apprendere (*Matetica*), che sono tuttavia altrettanto notevoli. Le sue idee sull'apprendimento sono state riprese da un certo numero di teorici della pedagogia, che pongono i processi individuali di apprendimento e di sviluppo al centro dell'educazione. Quando parliamo dei luoghi di apprendimento, non si tratta solo delle scuole e dell'insegnamento formale che esse dispensano. Sono chiamati in causa tutti i luoghi in cui avvengono l'apprendimento e lo sviluppo, che siano informali, non formali o formali. Appare quindi chiaro che l'educazione è una responsabilità condivisa che include tutti coloro che svolgono un ruolo attivo nel facilitare l'apprendimento: insegnanti, genitori, pari, educatori, rappresentanti della società civile, e i discenti stessi.

È anche per questo che, nel presente manifesto, il termine "insegnante" è usato nel suo senso generale. In linea di principio, ciò che viene detto qui a proposito dell'insegnante si applica anche a tutti coloro che, in un modo o in un altro, svolgono un ruolo nel processo educativo dell'individuo.

Come possiamo sapere se facciamo correttamente le cose giuste? E siamo preparati a questo?

Viviamo in un'epoca in cui la necessità delle valutazioni e dell'attribuzione di un voto è fortemente prioritaria, in cui il concetto di decisioni politiche fondate su elementi concreti lascia sperare in modalità di finanziamento pubblico più efficienti ed efficaci e risultati migliori ... qualunque cosa si intenda qui con "migliore". Questo vale anche in materia di educazione: si valuta se l'*input* (il contributo) ha permesso di ottenere l'*output* (la produzione) desiderato, si verifica che alcuni criteri di riferimento (*benchmarks*) siano raggiunti, si classificano i discenti, le scuole e i sistemi educativi. Certo, è chiaramente importante applicare una valutazione critica alle nostre azioni – in particolare in termini finanziari – ma misurare non risponde a tutte le domande e ci sono ambiti che notoriamente sfidano qualsiasi misurazione a breve termine. È esattamente il caso dell'educazione, nonostante una diffusa convinzione del contrario e nonostante continui tentativi di valutarla. L'educazione è un processo e un investimento a lungo termine; perché si possa vedere la sua piena efficacia e il suo "rendimento" occorre più tempo che per la definizione delle politiche (4 o 5 anni). Inoltre, la questione investe un duplice aspetto: si tratta non solo di *fare bene le cose* ma anche di *fare le cose giuste*. Se il primo aspetto si presta abbastanza agevolmente a misure standardizzate, per il secondo non è così. Fare o non fare le cose giuste è prima di tutto una decisione politica, una decisione fondata sulla visione della società che intendiamo promuovere, non necessariamente sui soli elementi di fatto e oggettivi. In materia di educazione, sapere se facciamo le cose giuste richiede uno sguardo prospettico, un dibattito politico basato sui valori e sulle visioni dell'avvenire della nostra società, attraverso un dibattito e una discussione continua con l'intervento di tutti coloro che sono coinvolti nell'educazione ... cioè ogni cittadino. Non esistono soluzioni rapide, siano esse basate sulla valutazione o su processi decisionali fondati sulle evidenze empiriche.

Siamo preparati? Non è semplice rispondere a questa domanda. Forse la risposta attiene non tanto al fatto di aver ricevuto la giusta preparazione/educazione per essere capaci di far fronte a quello che ci aspetta, quanto alla disponibilità ad impegnarsi in un processo di riflessione collaborativa sul futuro dell'educazione e dell'apprendimento – e sui necessari cambiamenti.

Siamo pronti? La formula di Gleicher ci aiuta a comprendere le variabili da prendere in considerazione per stimare il grado di disponibilità al cambiamento ...

$C = (ABD) > X$... dove C rappresenta il cambiamento, A il grado di insoddisfazione di fronte allo statu quo, B la condizione desiderata, D le misure concrete che conducono alla condizione desiderata e, infine, X è il costo del cambiamento.

Il livello di insoddisfazione di fronte allo statu quo è senza alcun dubbio elevato (A) se ascoltiamo ciò che i genitori, i discenti, i datori di lavoro e la gente dicono spesso a proposito dell'educazione. Il manifesto propone una visione d'insieme e una linea argomentativa strutturate, tentando di inglobare le preoccupazioni specifiche di tutti i soggetti coinvolti nella pratica educativa quotidiana in un quadro d'insieme che è significativo (B) e indica le misure concrete che portano verso la condizione desiderata (D). Presi insieme, i caratteri A, B e D hanno sicuramente raggiunto un livello che supera senza problemi X (il costo del cambiamento, inclusa anche la resistenza al cambiamento).

Le nostre sfide in un ambiente globale

In un mondo di una complessità sempre crescente in cui si verificano dei cambiamenti radicali a tutti i livelli della vita, in cui è in gioco la sostenibilità ambientale, economica e sociale della nostra società globale, dobbiamo anche ripensare l'educazione.

Tanto gli obiettivi quanto il contenuto dell'educazione devono essere messi alla prova; il ruolo degli insegnanti e del processo di insegnamento, così come la scuola in quanto organizzazione dell'apprendimento, devono essere riesaminati. Pur ammettendo che la missione fondamentale della scuola resta la stessa, siamo costretti a riconoscere che il ruolo degli insegnanti, i metodi, il contenuto e l'impostazione della scuola e il suo posto all'interno della società devono cambiare. Per comprendere la necessità di questi cambiamenti, sia a livello europeo che mondiale, è necessario che osserviamo e analizziamo in maniera critica le tendenze attuali, le loro cause e i loro effetti, le sfide che abbiamo di fronte e le prospettive a nostra disposizione, e riflettere sull'impatto (possibile o sicuro) di tutti questi fattori sull'educazione.

Il mondo in cui viviamo è un mondo globale. Questa non è una novità, ma gli effetti reali cominciano a farsi sentire in tutte le sfere della vita e la gente ne prende sempre più coscienza. *“Pensare globale e agire locale”*, è questo l'atteggiamento che sta lentamente entrando nella vita quotidiana delle persone anche se la maggioranza passa ancora quasi tutta la vita nel contesto locale, poiché la mobilità riguarda solo una piccola parte della popolazione. Tuttavia il nostro ambiente è decisamente globale e condiziona il nostro modo di vivere locale.

Esaminiamo più da vicino quattro delle principali sfide che questo “nuovo” ambiente ci pone – il carattere economico, digitale, plurale e finito dell'ambiente in questo inizio di millennio – così come le possibili implicazioni sui nostri sistemi e pratiche educative.

Un ambiente economico

L'educazione e la scolarità come preparazione all'impiego, è questa la visione strategica che ha condotto le nostre società a concepire i programmi scolastici che abbiamo oggi. Questi programmi sono in genere fondati sulle conoscenze, e le materie sono considerate e trattate come elementi distinti insegnati secondo una visione parallela, a scapito dell'interdisciplinarietà, delle conoscenze applicate e dell'apprendimento fondato sulle competenze.

Nello spazio di poco più di vent'anni – dalla caduta della Cortina di Ferro nel 1989 – abbiamo assistito ad un'accelerazione della globalizzazione accompagnata da una profonda ristrutturazione del paesaggio politico ed economico internazionale. Siamo chiamati a procedere verso una nuova comprensione di realtà mondiali incorporate in un movimento generale di emancipazione ancorato alla complessità di un sistema universale.

Con la globalizzazione dei mercati, i nuovi modelli di condivisione delle risorse e l'emergere di nuove strutture di potere, vediamo le realtà economiche trasformarsi. A seguito della crisi economica mondiale culminata nel 2008, abbiamo conosciuto un rallentamento della crescita economica in numerosi Paesi e, di conseguenza, un aumento del costo della vita in uno contestuale scenario di calo dei redditi e crescita della disoccupazione. La combinazione di questi elementi ha un notevole impatto sul panorama dell'impiego, sulla mobilità del lavoro e sui movimenti demografici: la mano d'opera di domani non assomiglierà a quella di oggi. Essa evolverà con lo sviluppo del settore terziario e delle attività economiche immateriali, con i progressi tecnologici dell'informazione e della biotecnologia, con lo sviluppo di poli di competitività e di scambi in partenariato, con una più ridotta remunerazione del lavoro fisico abbinata ad una moltiplicazione delle possibilità di guadagnare con le "idee" e, infine, con l'apparizione di concetti quali sostenibilità e responsabilità sociale in risposta ai vincoli e alle attenzioni ecologiche.

Inoltre, gli aspetti della flessibilità e della mobilità – di natura geografica, professionale ma anche intellettuale e affettiva – saranno essenziali nel futuro contesto di lavoro: il dipendente opera in una zona o in un Paese nel quale trova occupazione oppure là dove lo manda la sua impresa, il suo impiego non rimane lo stesso nel corso degli anni e lo obbliga ad acquisire nuove competenze, e lavorerà in e con équipe diverse.

Si è prodotto così un paradosso: una persistente mancanza di corrispondenza tra le competenze che le scuole/università insegnano, quelle che il mercato del lavoro ricerca e quelle di cui la società avrebbe bisogno. La scuola risponde ad una visione tradizionale della formazione, e afferma che si tratta di ciò che è necessario per una preparazione alla vita professionale, mentre il mercato del lavoro e gli addetti al personale cercano dei lavoratori dotati di competenze trasversali e "non tecniche" (*soft skills*) adeguate alle sfide attuali, in particolare all'esigenza di cooperare in contesti molto diversificati: ad esempio, capacità di risolvere problemi (competenze di *problem solving*), competenze internazionali e interculturali, riflessione sistemica e costruzione di conoscenza collettiva, spirito critico, capacità di affrontare rapidamente la novità e l'incertezza, spirito e capacità di cooperazione, competenze di navigazione nelle molteplici reti di conoscenza, adattamento al cambiamento tecnologico tramite nuovi modelli di organizzazione del lavoro.

Investire nel sistema di educazione e nella formazione, migliorare l'educazione formale e non formale (dei giovani e degli adulti di qualsiasi origine), sono tutti aspetti che occorrerà rivedere completamente per porre rimedio alle inadeguatezze e rispondere a questi bisogni inediti della vita sociale degli individui

Un ambiente digitale

La cultura/evoluzione digitale tocca profondamente la nostra vita economica, politica e culturale segnata da rapidi e continui cambiamenti tecnologici, in particolare con l'arrivo del cittadino perennemente connesso e che non esita a scuotere i paradigmi del passato. Questa nuova cultura contiene anche la potenzialità di trasformare le strutture e i rapporti di potere, quel potere che da strutture rigide e piramidali avanza verso sistemi trasversali e più fluidi.

L'espansione dello spazio digitale non si limita unicamente a facilitare l'economia e gli scambi mondiali; essa consente anche un'interconnettività senza precedenti fra le persone e, inoltre, ha la potenzialità (e la realizza già) di cambiare i nostri modi di fare, di pensare, di rapportarsi gli uni con gli altri, di porsi in relazione con le informazioni, le conoscenze e l'apprendimento. Del resto, l'interconnettività e la mobilità crescente – nel lavoro come nel tempo libero o per ragioni economiche e politiche – estendono più che mai i contatti (fisici e virtuali) tra le persone.

L'ambiente digitale possiede la potenzialità di intensificare la partecipazione individuale e collettiva e, così, di aprire nuovi percorsi di cittadinanza attiva e democratica. Nella fattispecie, quello che importa non è utilizzare l'una o l'altra piattaforma tecnologica in particolare – né parlare di rivoluzioni Twitter o Facebook a proposito dell'uso dei social media in tale o tal'altra situazione di protesta o di crisi – ma piuttosto l'ideale o la visione che è alla base di questa mutazione: un ideale di trasparenza, di accesso all'informazione e, soprattutto, di condivisione e di superamento delle barriere.

L'effetto sociale di questo ambiente ha un impatto sulle nostre democrazie: interfacce, piattaforme, strumenti e spazi online sono concepiti secondo un progetto specifico e, conseguentemente, determinano certi tipi di interazione sociale. Le differenti progettazioni degli spazi di interazione web 2.0 ci indicano nuove definizioni del modo di vivere insieme: è qui che appaiono chiaramente questioni legate alla democrazia e ai diritti umani. La maggiore interconnettività può sicuramente accrescere la nostra esperienza dell'empatia, e i media digitali possono aiutare i cittadini ad organizzarsi, a protestare e a cercare di difendere i loro diritti fondamentali. Il cyber-soggetto può passare da una posizione di consumismo ad una di partecipazione.

I nostri dispositivi non stanno cambiando solo il modo in cui conversiamo e interagiamo con gli altri, ma anche ciò che siamo come comunicatori. Accanto a questo colossale sviluppo, non dimentichiamo che una maggiore libertà di espressione grazie all'anonimato su Internet, rende più visibili anche i discorsi di odio, violenti e intolleranti.

Nonostante ragguardevoli tentativi, governi e istituzioni ufficiali autorevoli non potranno controllare le illimitate interazioni sul web. È per questo che bisogna concentrarsi sull'educazione dei cittadini, sulla formazione di attitudini e disponibilità alla pace, al rispetto, alla democrazia e allo stato di diritto e, in tal modo, riflettere sui mezzi per far sì che i processi digitali influiscano positivamente sul destino umano. Tuttavia, vediamo ancora dei contesti educativi (formali e non formali) che non integrano sempre le nuove tecnologie nel loro contenuto (come disciplina) o nei loro metodi (come apprendimento attraverso l'uso). Ciò significa che lasceremo l'apprendimento sui e con i nuovi media all'educazione informale che viene dispensata in seno ai contesti della comunità e della famiglia e ad aleatorie interazioni sociali?

Questi nuovi media rappresentano un salto gigantesco rispetto ai nostri tradizionali libri e biblioteche, ambienti di apprendimento e istituzioni (università, scuole e attività extrascolastiche). Se ci si proietta nel futuro, è possibile immaginare che delle fonti di sapere ancora poco diffuse si imporranno velocemente; potrà accadere che l'istruzione superiore adotti una strategia completamente diversa e/o che si trasformi in qualcos'altro dato che i giovani si impegneranno sempre più nell'*autoapprendimento* e nell'*apprendimento tra pari*. I nostri progressi in materia di tecnologia e di comunicazione stanno trasformando il nostro rapporto con la lettura e le nostre modalità di trasmissione delle idee, passando da una presentazione lineare del pensiero a presentazioni multidimensionali (pagine nelle pagine, ipertesti, contenuti multimediali incorporati, condivisione rapidissima dei contenuti). Questa tendenza ha un'incidenza considerevole sul nostro rapporto con il sapere e con la lingua: vengono alla luce nuovi linguaggi (sms, tweets, post) che seguono nuove regole di espressione; i giovani si avvicinano al linguaggio in modo creativo, le immagini sostituiscono spesso il testo, e ciò sta alterando i modelli di alfabetizzazione tradizionali.

Questa situazione ha delle ripercussioni sull'educazione in termini di *esperienza di apprendimento* e di *sviluppo cognitivo*. Siamo passati da un periodo in cui i cittadini del mondo erano solo consumatori di media ad un momento in cui stiamo diventando anche produttori di contenuti nei social media. Attualmente, l'informazione, i dati, le opinioni sono sottoposte ad un numero di influssi molto maggiore di prima, con numerose ripercussioni sui nostri sistemi educativi; gli educatori dovranno pensarci seriamente e prepararsi a raccogliere queste sfide: conservare l'interesse degli studenti verso i sistemi scolastici, rivedere le loro attese quanto a capacità di attenzione (lunghe lezioni seduti ad ascoltare), affrontare il divario generazionale tra insegnanti appartenenti al mondo televisivo e alunni votati al mondo del web – divario che si ridurrà naturalmente con l'arrivo di giovani insegnanti. Il cyberricittadino si misura con gli elementi scelti da lui, li manipola, li interiorizza e poi li trasmette sotto forma di racconti ad altri cyberricittadini, che li arricchiscono quindi secondo la loro immaginazione e le loro esperienze, al contempo plasmando il loro mondo e dando il senso delle loro esperienze. Non c'è dubbio che i discenti saranno sempre meno disposti a far propri i "racconti dei loro insegnanti", preferiranno costruire le loro storie e significati a partire da elementi vecchi e nuovi. Gli educatori siano pronti ad un cambiamento "paradigmatico".

Un ambiente plurale

L'interconnettività planetaria che regge ormai il nostro destino umano è una realtà fondamentale generalmente ignorata nel discorso e nella riflessione che scaturiscono dalla nostra società. La scuola, mentre garantisce la riproduzione sociale, è attenta a perpetuare l'esistente senza metterne adeguatamente in discussione la sostenibilità.

L'interconnettività e la mobilità crescenti – siano esse per lavoro, o nel tempo libero o per ragioni economiche e politiche – moltiplicano più che mai i contatti (fisici e virtuali) tra le persone – cosa che non è sempre vissuta come positiva, in particolare nelle situazioni di crisi economica. Il rinforzo degli stereotipi, dei pregiudizi, della discriminazione e della retorica del capro espiatorio, sono sfide alla sostenibilità del nostro modo di vivere insieme.

Il contesto della nostra società moderna è quello di un multi- (o pluri-)culturalismo che riguarda ciascuno di noi; non si tratta di una semplice questione di minoranze o di migranti. La diversità appare anche nella demografia, nell'accesso all'informazione e al sapere, nell'accesso ai mezzi e alle risorse, nei modi di vivere, nelle visioni del mondo, ecc. Per di più, essa moltiplica per ciascuno le possibilità e le scelte inerenti la definizione di una vita felice ed esige una comprensione molto più sviluppata del nostro modo di metterci in relazione con gli altri e di organizzare il vivere insieme. Dobbiamo imparare a capire questa diversità e questa alterità come un arricchimento delle nostre società. Tuttavia, le recenti crisi sistemiche (finanziaria, economica, sociale ...) hanno ostacolato un'evoluzione in questo senso, producendo importanti disparità sociali e un ritorno a un egoismo nazionale, esaltando contemporaneamente la discriminazione e la xenofobia.

La nostra rappresentazione della condizione umana non può restare sottomessa alla conservazione di un sistema industriale nel quale la relazione soggetto-a-oggetti prevale a scapito delle relazioni sociali. Rimettere l'uomo – e l'ecosistema – al centro dei nostri sistemi di valori, sarà una delle chiavi del progresso umano di domani. Non tutti i valori, però, tendono verso la stessa direzione. Le nostre democrazie dipendono dallo sviluppo di alcuni specifici valori umanistici quali rispetto, tolleranza, equità, solidarietà, cooperazione, legalità, integrità, ecc. I valori e gli atteggiamenti che noi adottiamo influiscono in una certa misura sul nostro modo di agire con gli altri nel nostro ambiente sociale; essi hanno dunque una forte incidenza sulle nostre possibilità di realizzare un futuro sostenibile.

Un dibattito sui valori, la loro (ri)definizione, la loro trasmissione e la loro salvaguardia è tanto indispensabile quanto inevitabile. Esso deve riuscire a indicare con chiarezza gli atteggiamenti, le capacità e le conoscenze che sono necessarie per riorientare, da un punto di vista interculturale e democratico, il nostro comportamento, favorendo solidarietà e comprensione, fiducia e rispetto reciproci, per poter arrivare a una forte coesione sociale. Nel caso specifico, il difficile è agire nello stesso tempo a livello individuale e a livello sociale:

- Come individui, dobbiamo poter comprendere e gestire le implicazioni della nostra identità multidimensionale, dei nostri sentimenti di appartenenza, dei nostri molteplici attaccamenti, a noi stessi e all'altro, delle nostre relazioni e del nostro posto in questo mondo composito.
- Come società, dobbiamo rivedere e ridefinire il denominatore comune del "vivere insieme", identificare e descrivere un livello minimo che tutti possano sottoscrivere indipendentemente dalle loro particolarità, soprattutto ridefinendo ciò che è privato e ciò che è pubblico.

Un ambiente finito

La situazione ecologica in rapida evoluzione – cambiamento climatico, fusione della banchisa artica e catastrofi naturali devastanti – sarà innegabilmente una delle più gravi sfide lanciate all’umanità nei prossimi anni. Teniamo veramente, anche in minima parte, a raggiungere un certo livello di sostenibilità ambientale globale e uno sviluppo economico sostenibile?

Rendersi conto del carattere globale delle nostre vite fa prendere coscienza anche del carattere finito del nostro pianeta: risorse limitate, ambiente finito e produzione economica limitata. Nel 1972 il Club di Roma è stato il primo a sollevare la questione dei limiti alla crescita e a risvegliare una coscienza ambientale. Quarant’anni dopo, la questione è diventata ancora più urgente: possiamo procedere basandoci sull’idea di una crescita economica ininterrotta?

Possiamo continuare a misurare il progresso in termini di prodotto interno lordo (indicatore inventato negli anni ’30 del secolo scorso) e di crescita economica costante quando i limiti di questo modello si delineano con una chiarezza minacciosa man mano che avanziamo nel XXI secolo?

Nella nostra visione dell’educazione, abbiamo previsto di trattare questa problematica? Per esempio, riducendo il consumo dei paesi ricchi, trasmettendo ai giovani dei valori morali autentici a supporto di pratiche sostenibili, formando ingegneri e altri studenti interessati che, nella loro carriera professionale di progettisti, produttori e decisori saranno chiamati a esercitare significative azioni di contenimento e a ridurre l’impatto ecologico del genere umano sul suo ambiente fisico. L’ingegneria e la formazione tecnica convenzionali risponderanno ai reali bisogni di domani?

I giovani sono in grado di comprendere l’incidenza negativa che può avere in futuro l’inquinamento sulla loro salute e sulla loro stessa esistenza. Noi tutti dobbiamo acquisire delle competenze, delle conoscenze e delle abilità che permettano di risolvere il problema, ma anche di stare al passo con i rapidi progressi che si verificano in quasi tutti i settori della tecnologia. Gli ambienti di apprendimento tradizionali si occupano in maniera completa di tali questioni?

Secondo noi, per cambiare i comportamenti e favorire l’integrazione di nuovi concetti e valori, i discenti trarrebbero vantaggio dalla pratica di un apprendimento esperienziale nel quadro di un approccio sociocostruttivista che permettesse loro di osservare, di riflettere, di confrontare, di cercare, di sperimentare, ecc., tutte attività che non sono tanto spesso integrate nelle opzioni tradizionali quali l’“imparare a memoria” e negli approcci frontali che pongono l’uno di fronte all’altro un “educatore che sa e che parla” e un “discente che non sa e che ascolta”.

Il mondo dell'educazione

I modelli scolastici che ci arrivano dal passato sono spesso elitari, gerarchici e discriminatori; caratteristiche che si sono forse ridimensionate nel corso degli anni, senza essere però rimesse veramente in discussione dalla democratizzazione dell'insegnamento secondario e superiore che numerosi paesi hanno sperimentato nel corso degli ultimi decenni.

Che cosa succede quando confrontiamo le sfide esterne dell'ambiente con le sfide interne e le caratteristiche attuali delle nostre pratiche educative?

Ovunque nel nostro continente, i sistemi, le politiche e le pratiche in materia di educazione sono oggetto di studio ... Si parla, si riforma e, tuttavia, il disagio persiste. Il dibattito attuale si focalizza spesso su esigenze a breve termine e sulle preoccupazioni quotidiane di un sistema che ha fatto il suo tempo.

È necessario fare un passo indietro, riflettere e porre delle domande forse mai affrontate nel corso dei decenni passati, e anche esplorare i cambiamenti più rilevanti che sarebbero necessari per far sì che la nostra offerta educativa e le relative pratiche siano consone alle sfide del futuro.

Le pagine che seguono fanno luce su parecchie di queste questioni chiave e tentano di apportare le risposte che mancano. Sono prese in esame la questione dei valori e della loro trasmissione/costruzione, le questioni di pedagogia e di approccio, come pure il problema delle competenze e della formazione degli insegnanti. Vi si aggiungono la partecipazione ai processi decisionali e alla progettazione di nuove realtà educative, nonché l'immagine e l'ethos degli insegnanti il loro reclutamento.

Un mondo da ripensare in relazione a dei valori

Con il dibattito su un'educazione di qualità per tutti, cerchiamo di capire perché e come gli approcci utilizzati dalla scuola falliscono su tanti giovani e perché non sviluppano pienamente il potenziale innovativo e creativo di tutti. Appare evidente che non basta semplicemente democratizzare – o rendere universali – delle forme di scolarità concepite due secoli fa se vogliamo essere all'altezza delle sfide che il mondo deve oggi raccogliere. Forma, contenuto, orientamento, tutti questi aspetti richiedono oggi di essere ripensati; occorre anche che noi proponiamo nuove opzioni, su base locale e al tempo stesso integrate in un quadro globale di riflessione e di prospettiva.

A questo scopo, le competenze insegnate nell'ambito delle discipline scolastiche più tradizionali possono essere completate da competenze trasversali che permettono agli individui di vivere, di agire e di affrontare le sfide in una varietà di contesti.

L'educazione è sempre un investimento nel futuro di una società. Ciò non si limita ad aspetti economici, cioè alla preparazione e alla possibilità di impiego in un determinato mercato del lavoro. L'educazione è il primo mezzo con il quale le società moderne trasmettono – e ricreano – tutta la loro ricchezza e le loro caratteristiche al di là dell'elemento puramente materiale, e con il quale esse preparano il cittadino che occuperà lo spazio politico, sociale, economico e culturale. Secondo Dewey, "poiché l'educazione non è un mezzo che prepara a una vita ulteriore ma è identica all'operazione che consiste nel vivere una vita appagante e intrinsecamente importante, il solo valore supremo che può essere pensato è il processo di vita stesso".

I discenti hanno il diritto di assumersi la responsabilità del loro apprendimento. Essi meritano di avere l'opportunità di imparare ciò di cui avranno bisogno, di mettere in discussione ciò che il sistema educativo impone loro; forse diventeranno così più volentieri dei cittadini attivi, informati e partecipi; forse tutta la comunità scolastica passerà da motivazioni estrinseche (insegnare in funzione degli esami, dare più importanza ai voti che all'apprendimento, privilegiare la competizione a scapito della cooperazione, ecc.) a motivazioni intrinseche (epistemofilia, desiderio di apprendere, curiosità, accettare che la gratificazione non sia immediata, sforzarsi in vista di risultati e di sviluppo personale autentici, ecc.).

Le scuole sono un luogo di trasmissione e di sviluppo dei valori, intenzionalmente o meno. Una scuola che trasmetta unicamente dei saperi non esiste. Gli insegnanti, con il modo di comportarsi, con il linguaggio che usano, con i metodi e la didattica che scelgono, comunicano dei valori ai discenti e a tutta la comunità.

Le scelte che compiono gli educatori possono favorire lo sviluppo di un'etica democratica oppure avere l'effetto esattamente contrario. L'educatore può scegliere di trasmettere dei valori inclusivi per supportare società democratiche sostenibili oppure, al contrario, lasciare che perdurino delle discriminazioni continuando ad applicare pratiche che non favoriscono l'apprendimento individualizzato di un'ampia base di componenti umanistiche fondamentali. Quando il discente è considerato come un semplice ricettacolo nel quale gli insegnanti, l'uno dopo l'altro, versano un insieme statico di saperi, quando il discente non ha diritto a dire la sua in nessuna delle decisioni che riguardano la classe o la scuola, ciò che viene involontariamente creato è una situazione di disparità di diritti e di inferiorità in termini di rispetto e di responsabilità.

La pedagogia non è neutra

I valori impregnano le pratiche di insegnamento; ebbene, l'osservazione ci dice che i valori veicolati dalle pratiche esistenti non sono sempre valori democratici.

L'educazione alla democrazia e ad una comprensione reciproca non deve porsi in opposizione con un insegnamento delle competenze di base in lingua, matematica e scienze, né con nessuna delle altre discipline scolastiche tradizionali come geografia, storia, educazione fisica e lingue straniere, per citarne solo alcune. È di vitale importanza offrire ai bambini e ai giovani di oggi gli strumenti, le conoscenze, le competenze, i valori e i significati indispensabili per facilitare e orientare le esistenze – tanto sul piano individuale quanto su quello collettivo – delle generazioni future, e per evitare il ripetersi degli errori e dei disastri del passato.

È ampiamente riconosciuto che gli insegnanti e i professionisti dell'educazione svolgono un ruolo centrale nel promuovere la formazione e il mantenimento di una cultura democratica. La scuola deve privilegiare lo sviluppo personale e la preparazione alla vita in una società democratica, ricorrere anche a una pedagogia e a una metodologia adeguate ad un apprendimento efficace, ponendo i discenti al centro delle attività, individualizzando l'apprendimento in funzione dei bisogni di ogni discente, e ciò per mezzo di metodi partecipativi, dell'apprendimento esperienziale e dell'apprendimento attraverso l'azione.

La scelta di una pedagogia e di un ambiente di apprendimento fa parte dell'ethos e del messaggio da trasmettere. La pedagogia e la metodologia non sono neutre: esse rispecchiano sempre i valori, l'etica, i principi e gli orientamenti di ciò che noi cerchiamo di sviluppare nel discente. Una scuola fondata su principi democratici, anche nell'insegnamento e nell'apprendimento che propone, favorirà sicuramente una preparazione a delle società giuste e democratiche.

L'insegnante può scegliere di passare da metodi non partecipativi ad una pedagogia centrata sul bambino e orientata all'acquisizione di determinate competenze trasversali: sperimentazione, pensiero sistemico e costruzione di un sapere collettivo, risoluzione di problemi e spirito critico, capacità di far fronte rapidamente alla novità, spirito di cooperazione, competenze nel navigare nelle reti della conoscenza, ecc.

Nella scelta dei metodi impiegati, è possibile trovare il "terreno comune" e le strategie che permettono di integrare le competenze fondamentali della democrazia in seno al programma educativo. Applicare metodi di apprendimento cooperativo e dare ai discenti la possibilità di esprimere la loro opinione sulle decisioni da prendere, equivale non solo a contribuire affinché essi assumano la responsabilità dell'apprendimento e aumentare le pari opportunità di accesso all'apprendimento, ma anche a ridurre la violenza, insegnare a gestire i conflitti e guidare alla prevenzione delle discriminazioni.

L'ideale sarebbe passare da "programmi scolastici" a "programmi educativi" più ampi e più umanistici. Così, l'educazione e la scelta degli elementi da insegnare/apprendere potranno essere il frutto di una responsabilità condivisa tra diversi soggetti interessati che collaborano su obiettivi comuni: genitori, istituzioni scolastiche, società civile e giovani stessi decideranno quali sono i saperi, i valori, le competenze e i significati pertinenti e importanti da trasmettere/acquisire in una determinata società, in un dato momento.

Intanto, all'interno delle strutture e dei programmi esistenti, gli insegnanti possono già sfruttare il potenziale delle discipline scolastiche tradizionali allo scopo di trasmettere i valori, gli atteggiamenti, le competenze e le conoscenze necessarie ai discenti per contribuire a una cultura democratica.

Inoltre, usando il medium come messaggio, possono introdurre dei processi democratici nelle attività stesse di apprendimento e nella vita della classe/del gruppo: per esempio, gestione democratica della classe, impiego di strutture collaborative, promozione di una valutazione condivisa (autovalutazione e valutazione tra pari), senza dimenticare la partecipazione della società civile.

Le competenze dell'insegnante

Gli insegnanti, in quanto facilitatori dell'apprendimento in un mondo interconnesso, saranno incoraggiati a sviluppare particolari competenze trasversali in aggiunta alle competenze direttamente legate alla loro disciplina.

Uno dei principali ostacoli all'impegno di cittadinanza è, sicuramente, la questione della mancanza di fiducia, di motivazione, di competenze, di accesso all'informazione e alle possibilità di comunicazione. Prima o poi, quando la scuola e i sistemi educativi (formali e non formali) potranno passare da programmi basati sul contenuto a programmi centrati sui processi, la strada sarà in parte liberata per sviluppare nuove abilità e competenze negli educatori e nei discenti. Per gli insegnanti, questo passaggio richiede in particolare la rinuncia a programmi basati solo su discipline isolate per aprire nuovi orientamenti, optando per un apprendimento basato sulla ricerca, lo studio dei processi cognitivi, la metariflessione e il valore della cooperazione.

Un sistema che favorisse una cultura democratica rappresenterebbe l'educazione come un processo che apre le finestre della conoscenza del mondo, che funziona come una comunità di ricercatori desiderosa di esplorare e analizzare il mondo nelle sue molteplici dimensioni. Tutto ciò è possibile ... Basta sostituire i metodi di insegnamento tradizionali che informano *sul* mondo con metodi attivi e cooperativi di apprendimento che porterebbero i giovani a sperimentare e a negoziare allo scopo di apprendere come vivere e agire insieme.

I valori fanno parte integrante del nostro patrimonio cognitivo, e hanno al tempo stesso un legame diretto con la dimensione affettiva ed emotiva dei nostri modi di pensare e comportamenti. Essi sono quindi importanti per modellare il nostro avvenire. Per sensibilizzare i cittadini alle questioni dei diritti dell'uomo, di democrazia e di Stato di diritto, bisogna fare appello ai loro sistemi di valori e, quindi, richiamarsi al loro registro affettivo. Ecco perché, quando cerchiamo di determinare "cosa?", "perché?" e "come?" concepire la formazione degli insegnanti, la questione dei valori è imprescindibile. Se si combinano valori, atteggiamenti, abilità e saperi (impliciti ed espliciti) con delle azioni specifiche applicate in situazione reale, questo insieme costituisce allora la trama di una competenza che permette di infondere un ethos democratico nella relazione di apprendimento.

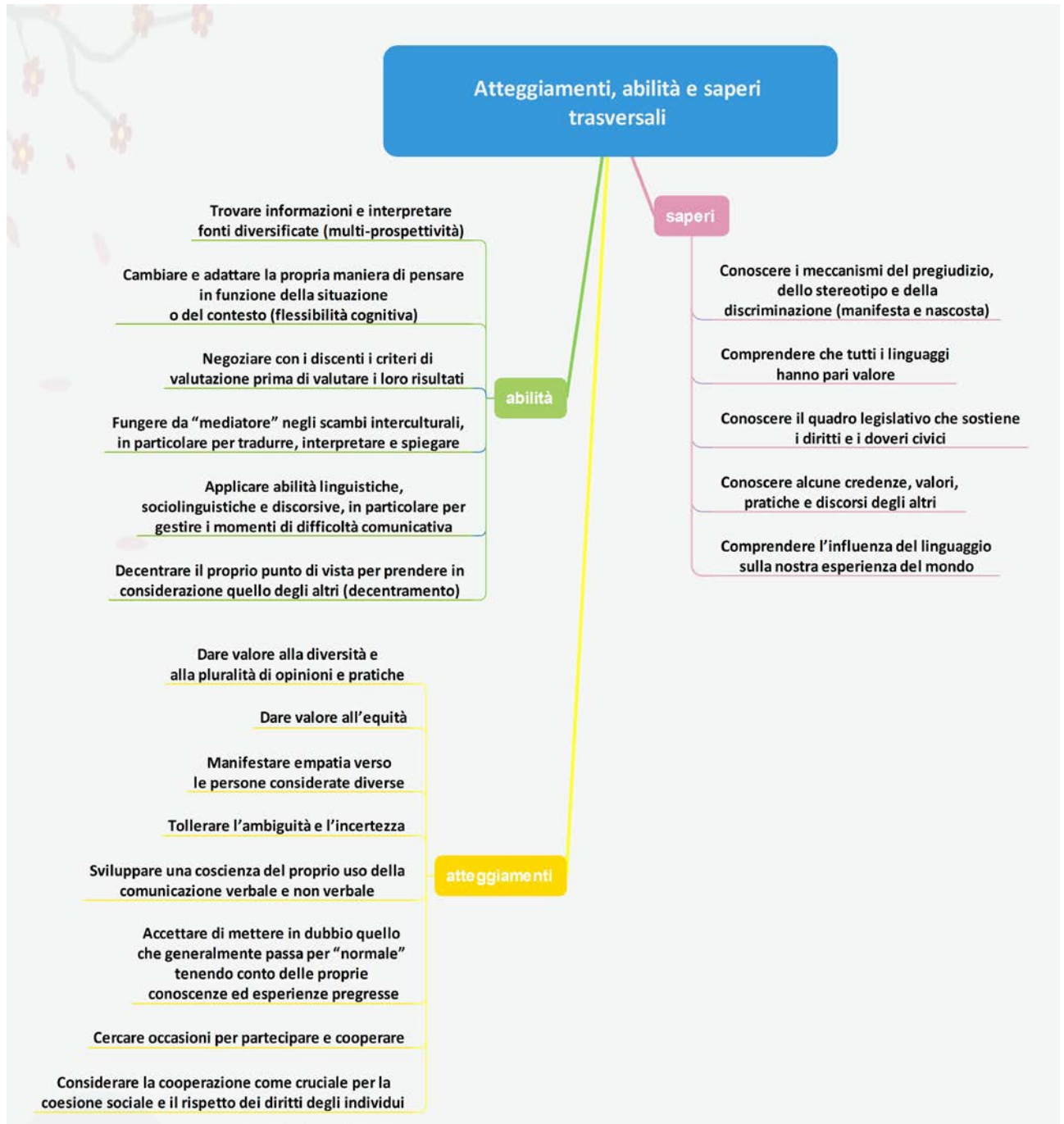
Non vi sono competenze senza azioni visibili, come non vi è nessun tipo di azione senza competenze. Le competenze si vedono solo in azione: ciò che possiamo fare in un dato contesto. Per competenze trasversali bisogna intendere le competenze non specifiche di un argomento o di un altro, di una disciplina o di un'altra, ma applicabili a molteplici aspetti: definizione del contenuto dell'insegnamento, metodo didattico, gestione del gruppo, relazione quotidiana con i discenti come individui e come gruppo, con i colleghi, i genitori e altri soggetti.

Atteggiamenti, abilità e saperi ... e azioni

Ecco alcune componenti essenziali di tali competenze trasversali – quelle che, malgrado la loro importanza cruciale, in genere non fanno parte della struttura e della pratica educativa attuale. Presentiamo anche le azioni che gli individui in genere e gli insegnanti, quali professionisti, sono chiamati a intraprendere una volta che abbiano acquisito questo insieme di comportamenti, competenze e conoscenze.

In questo contesto, i saperi implicano non solo che si conosca ma anche che si comprenda; le abilità presuppongono la capacità di risolvere i problemi cognitivi, esperienziali e procedurali che si presentano; quanto agli atteggiamenti, essi sono di natura valutativa e rinviano a dimensioni etiche, morali e psicologiche (valori morali, etica, motivazione, propensione, ecc.).

SCHEMA



Atteggiamenti, abilità e saperi trasversali

(Colonna sinistra = verde)

Abilità

Trovare informazioni e interpretare fonti diversificate (multi-prospettività).

Cambiare e adattare la propria maniera di pensare in funzione della situazione o del contesto (flessibilità cognitiva).

Negoziare con i discenti i criteri di valutazione prima di valutare i loro risultati.

Fungere da “mediatore” negli scambi interculturali, in particolare per tradurre, interpretare e spiegare.

Applicare abilità linguistiche, sociolinguistiche e discorsive, in particolare per gestire i momenti di difficoltà comunicativa.

Decentrare il proprio punto di vista per prendere in considerazione quello degli altri (decentramento).

(Colonna centrale = gialla)

Atteggiamenti

Dare valore alla diversità e alla pluralità di opinioni e pratiche.

Dare valore all’equità.

Manifestare empatia verso le persone considerate diverse.

Tollerare l’ambiguità e l’incertezza.

Sviluppare una coscienza del proprio uso della comunicazione verbale e non verbale.

Accettare di mettere in dubbio quello che generalmente passa per “normale” tenendo conto delle proprie conoscenze ed esperienze pregresse.

Cercare occasioni per partecipare e cooperare.

Considerare la cooperazione come cruciale per la coesione sociale e il rispetto dei diritti degli individui.

(Colonna destra = rosa)

Saperi

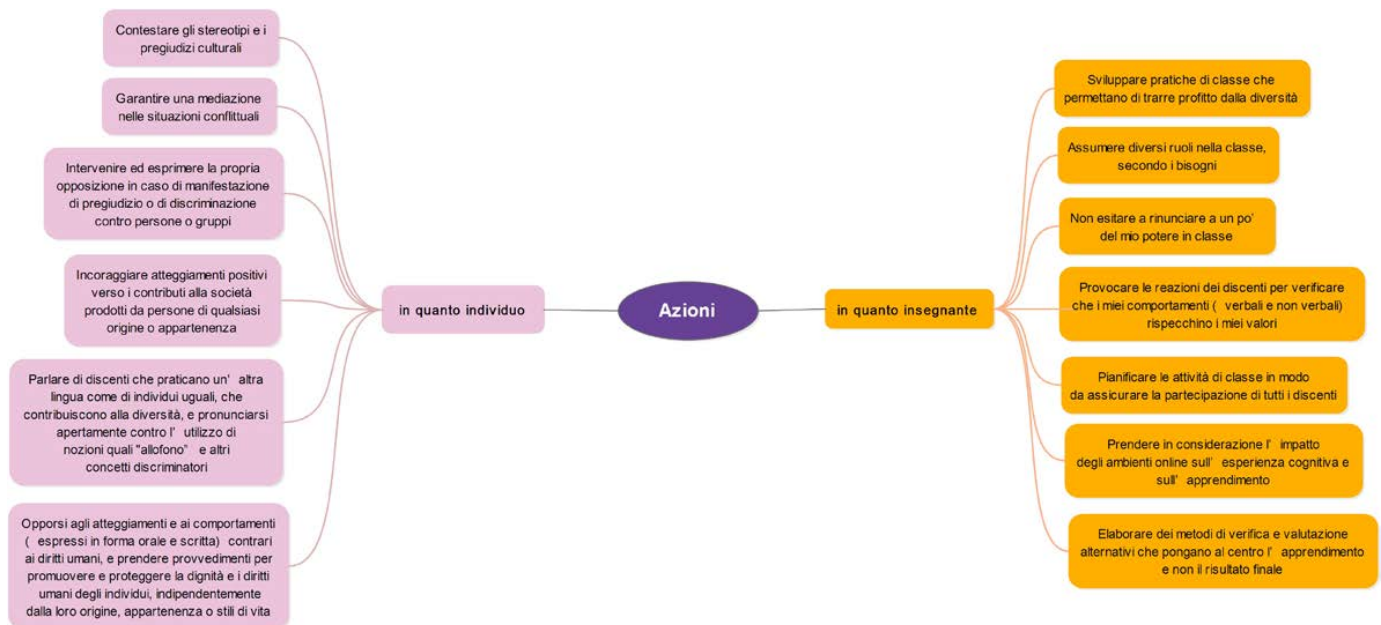
Conoscere i meccanismi del pregiudizio, dello stereotipo e della discriminazione (manifesta e nascosta).

Comprendere che tutti i linguaggi hanno pari valore.

Conoscere il quadro legislativo che sostiene i diritti e i doveri civici.

Conoscere alcune credenze, valori, pratiche e discorsi degli altri.

Comprendere l’influenza del linguaggio sulla nostra esperienza del mondo.



Azioni

(Colonna sinistra = rosa)

In quanto individuo

Contestare gli stereotipi e i pregiudizi culturali.

Garantire una mediazione nelle situazioni conflittuali.

Intervenire ed esprimere la propria opposizione in caso di manifestazione di pregiudizio o di discriminazione contro persone o gruppi.

Incoraggiare atteggiamenti positivi verso i contributi alla società prodotti da persone di qualsiasi origine o appartenenza.

Parlare di discenti che praticano un'altra lingua come di individui uguali, che contribuiscono alla diversità, e pronunciarsi apertamente contro l'utilizzo di nozioni quali "allofono" e altri concetti discriminatori.

Opporsi agli atteggiamenti e ai comportamenti (espressi in forma orale e scritta) contrari ai diritti umani, e prendere provvedimenti per promuovere e proteggere la dignità e i diritti umani degli individui, indipendentemente dalla loro origine, appartenenza o stili di vita.

(Colonna destra = giallo)

In quanto insegnante

Sviluppare pratiche di classe che permettano di trarre profitto dalla diversità.

Assumere diversi ruoli nella classe, secondo i bisogni.

Non esitare a rinunciare a un po' del mio potere in classe.

Provocare le reazioni dei discenti per verificare che i miei comportamenti (verbali e non verbali) rispecchino i miei valori.

Pianificare le attività di classe in modo da assicurare la partecipazione di tutti i discenti.

Prendere in considerazione l'impatto degli ambienti online sull'esperienza cognitiva e sull'apprendimento.

Elaborare dei metodi di verifica e valutazione alternativi che pongano al centro l'apprendimento e non il risultato finale.

La formazione degli insegnanti

Come può la formazione degli insegnanti aiutare a raccogliere la sfida? Una formazione efficace degli insegnanti non può fare a meno della formazione lungo l'arco della vita. Si tratta di una opportunità essenziale per una continua evoluzione della carriera di insegnante.

L'educazione a favore di società democratiche sostenibili si fonda sull'idea basilare che i valori e le competenze democratiche non potrebbero essere acquisiti attraverso il solo insegnamento formale: devono anche essere messi in pratica. Essi si acquisiscono nel quadro di un approccio di "apprendimento attraverso l'azione", fondato sull'esperienza. I professionisti dell'educazione – insegnanti, tirocinanti e formatori di insegnanti, capi di istituto e presidi che operano nel settore formale dell'educazione, facilitatori e formatori del settore non formale, responsabili del settore informale e genitori – arrivano tutti con esperienze molto diversificate in fatto di educazione e con punti di vista diversissimi su quello che è un insegnamento efficace. Questi punti di vista possono essere più o meno fissi, ma in ogni caso essi rappresentano delle teorie personali o *gestalt* che, per cambiare, devono poter essere riveduti e rimessi in discussione.

Gli atteggiamenti e le convinzioni sono complicati perché possono essere contraddittori: per esempio, se tengo particolarmente al valore dell'equità, ma continuo a ostentare pratiche discriminatorie in classe perché condizionato da convincimenti tradizionali su quello che costituisce un buon insegnamento, le mie posizioni non guidano il mio comportamento. Le nostre idee preconcepite in materia di educazione influenzano e modellano il modo in cui noi intendiamo l'insegnamento e, quindi, il modo in cui pensiamo che i discenti apprendano. Queste idee sono spesso resistenti al cambiamento; gli educatori le sostituiscono solo se vengono regolarmente rimesse in discussione e si rivelano poco soddisfacenti. Sfortunatamente, le idee preconcepite sono anche dei motori di comportamento e dei potenti filtri percettivi; in una scuola che incoraggia l'insegnamento tradizionale, qualsiasi insegnante farà fatica ad opporsi all'inerzia generata dal sistema. Può dunque succedere che gli educatori scelgano di cambiare le loro convinzioni solo se nient'altro funziona. Il settore dei nuovi media illustra perfettamente questo fenomeno: oggi si presentano due generazioni di individui che sono visibilmente divergenti *nel loro modo di apprendere e di considerare l'apprendimento*. Si sente così la giovane generazione (quelli che non hanno conosciuto questo mondo senza social media) dire ai più vecchi che il loro modo di considerare la scuola è tipico di chi appartiene alla "generazione della televisione". Possono avere l'impressione di imparare di più fuori dalla scuola che in classe.

Le ragioni e le osservazioni qui richiamate spiegano perché è così importante prevedere una formazione di qualità per gli insegnanti in una prospettiva di formazione permanente; ciò è realizzabile solo attraverso politiche di *sviluppo professionale continuo* in grado di apportare un sostegno efficace agli insegnanti desiderosi e capaci di tentare delle azioni innovative nella loro scuola e nella loro classe.

Dato il moltiplicarsi delle competenze che gli insegnanti devono acquisire, va riconosciuto che esse non possono più limitarsi a competenze strettamente individuali e specifiche. Approcci che si estendono alla dimensione dell'intera scuola, insegnanti dotati di competenze collaborative, approcci basati sull'insegnamento in équipe e tecniche di cooperazione, sono tutte componenti obbligatorie in un momento di cambiamento. Formazione tra pari e lavoro in équipe, esplorazione di strutture di apprendimento innovative, partecipazione a reti locali, regionali, nazionali e internazionali, sviluppo delle competenze nelle lingue e nella comunicazione, sono tutte pratiche in

grado di favorire la formazione permanente degli insegnanti. Se gli educatori riservassero nel loro programma un posto più ampio a queste attività, sarebbe possibile fare molto di più per aiutare i giovani ad apprendere e a riuscire a scuola (educazione formale), fuori dalla scuola (educazione non formale) e in strutture autogestite – digitali in qualche caso – (educazione informale).

La partecipazione

Quando i sistemi educativi favoriscono la partecipazione, consolidano la capacità degli insegnanti di fare lo stesso a scuola e in classe.

Quando la politica educativa crea le condizioni favorevoli alle iniziative dell'insegnante, in cooperazione con le autorità interessate, le riforme avvengono attraverso trattative, gli insegnanti possono esercitare il loro giudizio mediante la sperimentazione di approcci innovativi e, infine, i rischi sono valutati e gestiti. Si può esercitare una responsabilità condivisa nell'attuare le misure necessarie a un cambiamento delle pratiche educative, a cambiamenti che rispondano alle sfide di oggi. Gli insegnanti possono svolgere un ruolo centrale in materia di pianificazione strategica. Sebbene essi si trovino oggi al centro del dibattito collettivo, è innegabile tuttavia che continuano a non avere voce in capitolo nei processi decisionali. I sistemi educativi sono stati oggetto di continue riforme (programmi, approcci didattici, condizioni di lavoro, ecc.) sempre senza una consultazione adeguata degli insegnanti e senza una partecipazione appropriata di tutti gli altri soggetti interessati (genitori, discenti, capi d'istituto, comunità, ecc.).

Gli insegnanti e altre parti interessate all'educazione devono partecipare attivamente alla gestione dei cambiamenti a livello di sistema scolastico e dentro la classe: questo deve essere uno dei nostri obiettivi. La scelta delle nostre strategie dipenderà dalla risposta che diamo a questa domanda: la missione dell'educazione deve consistere nel risvegliare le capacità degli individui in vista di un avvenire sostenibile, oppure nel fissare i confini tra quello che deve o non deve essere appreso per conservare a qualsiasi costo lo statu quo?

Si tratta di una questione di etica e di efficacia al tempo stesso: di etica, perché se lavoriamo per un futuro di società democratiche sostenibili fondate sui diritti umani, non possiamo escludere dall'elaborazione delle decisioni proprio coloro che sono coinvolti nell'educazione; di efficacia, perché le riforme condurranno a un vero cambiamento solo a condizione che siano portate avanti da tutte le parti coinvolte, solo se tutti sentono di avere un ruolo responsabile da svolgere e possono contribuire alla costruzione dell'avvenire.

Le politiche di sviluppo professionale continuo, così come le politiche che mirano a migliorare le strategie collettive di insegnamento e di apprendimento, possono aiutare efficacemente gli insegnanti desiderosi e capaci di intraprendere azioni innovative a scuola e in classe. Grazie a queste politiche, dovrebbe essere possibile lavorare con gli insegnanti a diversi stadi della loro carriera, aiutarli a rivalutare le loro idee e sostenerli nella loro speranza, volontà e desiderio di cambiamento, il che dovrebbe contribuire a farli evolvere verso delle *nuove pratiche*.

L'immagine e lo status degli insegnanti

Se gli insegnanti sono dei soggetti importanti di cambiamento sociale, occorre riconoscere che la società attuale non apprezza affatto il loro ruolo secondo il giusto valore. Un po' ovunque, la professione insegnante soffre di un'immagine negativa e di una mancanza di prestigio sociale.

Il successo dell'educazione ad una società democratica sostenibile dipende in gran parte dalla professione insegnante. Per svolgere pienamente il loro ruolo, gli insegnanti possono e devono usufruire di un supporto e vedere la loro responsabilità condivisa. Le questioni legate allo *status* e al *riconoscimento* (economico e sociale), allo *sviluppo professionale* e alle *condizioni di lavoro*, sono essenziali per permettere agli insegnanti di assumere le loro responsabilità nell'ambito di un'educazione che contribuisca allo sviluppo di società democratiche sostenibili.

Gli insegnanti hanno bisogno di supporto quando si trovano a dover affrontare questioni legate alla loro azione in classe, in particolare nelle scuole situate in quartieri difficili e in quelle fortemente colpite da problemi gravi di povertà e di disoccupazione, di immigrazione, di disuguaglianza e di discriminazione, di conflitto sociale e territoriale, di violenza. La società può riconoscere le difficoltà degli insegnanti a trattare efficacemente i problemi dovuti al disagio familiare, al contesto socioeconomico, a conflitti sociali o territoriali, ecc. Gli insegnanti messi di fronte a questo genere di problemi in assenza di supporto e di riconoscimento sociale sono soggetti allo stress e all'esaurimento (*burn out*).

Le condizioni di vita e di lavoro degli insegnanti variano notevolmente nei vari Paesi europei, ma è d'obbligo constatare che, molto spesso, soffrono di una condizione economica e sociale debole. Una volta intrapresa la professione, gli insegnanti devono usufruire di misure incentivanti per rimanervi. Un elevato *turnover* comporta una perdita di investimento in termini di formazione e di capacità. Noi pretendiamo molto dagli insegnanti sul piano delle competenze. Sarebbe bene che le politiche di incentivazione fossero proporzionali a questa pretesa, tanto più che esse potrebbero servire come strumento per elevare la qualità.

Qualificare l'immagine degli insegnanti: potrebbe essere, questa, una soluzione per attirare candidati preparati e far restare nella professione gli insegnanti validi. La valorizzazione della condizione può passare anche attraverso l'accesso ad uno sviluppo professionale di qualità, ad una garanzia di qualità, ad una valutazione degli insegnanti e dei professionisti dell'educazione e a dei processi di ricerca-azione; tutto ciò allo scopo di definire meglio l'obiettivo dell'offerta di formazione continua.

Il reclutamento degli insegnanti

I nuovi insegnanti che si avviano alla professione sono molto più numerosi nel periodo 2005-2015 che nel corso dei precedenti vent'anni. Il reclutamento rappresenta così una cruciale posta in gioco nella politica di insegnamento. Dobbiamo agire, e agire in fretta.

Con l'arrivo consistente di nuovi insegnanti dotati di competenze aggiornate e idee nuove, ci sono tutte le opportunità per rinnovare radicalmente la scuola. Ciononostante, se l'insegnamento non è percepito come una professione allettante e non cambia profondamente, si corre il rischio di farsi sfuggire questa bella occasione.

Attualmente, i criteri di ammissione alla formazione iniziale degli insegnanti sono fondati in larga misura sul percorso universitario dei candidati. Altri criteri, quali le competenze nella comunicazione, l'apertura mentale, la motivazione a lavorare con dei giovani, il fatto di rispecchiare la diversità sociale (in termini di genere, di appartenenza etnica, ecc.) o ancora una vasta conoscenza ed esperienza del mondo sono raramente presi in considerazione dai sistemi di reclutamento. La conseguenza possibile di questo tipo di reclutamento è duplice: da una parte, ciò rischia di privare la professione di candidati di elevato profilo in grado di migliorare l'apprendimento e l'educazione e, dall'altra parte, ciò può aumentare il rischio di abbandono precoce della professione e di stanchezza (*burn out*) in quelli che rimangono.

Molti insegnanti hanno poca esperienza al di fuori della scuola: sono stati in classe come scolari, poi come studenti e si ritrovano in classe ma, stavolta, come insegnanti ... Molti hanno poca o nessuna esperienza professionale in altri settori. Nelle società in rapida mutazione, le competenze che la scuola esige attualmente dagli insegnanti sono molteplici: la scuola ha bisogno di professionisti collaborativi, duttili, capaci di adattarsi e risoluti a mantenere un elevato livello di competenza lungo tutta la loro carriera per poter svolgere il loro ruolo di "mediatori/facilitatori di apprendimento" nei confronti degli studenti.

Azioni per il cambiamento

Che si agisca o meno, il cambiamento si verifica. La resistenza al cambiamento si accompagna spesso all'impressione di non avere diritto di parola sulla direzione che esso prenderà. Ebbene, svolgendo un ruolo attivo, i docenti possono influire sulla direzione del cambiamento. Se non fanno niente, il cambiamento avverrà senza di loro.

Il cambiamento non è opera di una sola persona – e nemmeno di una sola istituzione e di una sola legge. Il cambiamento è un processo al quale numerose persone e istituzioni partecipano (con la loro azione o la loro inerzia) e colgono l'occasione per portare il loro contributo. Cambiare l'educazione è una responsabilità condivisa da tutti coloro che vi prendono parte: discenti, genitori, insegnanti, formatori di insegnanti, scuole, istruzione superiore, decisori nelle politiche educative, associazioni e organizzazioni professionali di insegnanti, società civile, ecc.

Le pagine che seguono hanno lo scopo di illustrare e fornire delle idee suggerendo alcuni dei settori educativi nei quali il cambiamento è forse più cruciale. Senza pretendere affatto di essere esaustivi, proviamo solo ad indicare quale forma il cambiamento potrebbe assumere e quali potrebbero esserne i principali protagonisti.

Una molteplicità di azioni del tipo descritto in questo capitolo, e numerose altre, condotte da tutti i soggetti coinvolti e interessati all'educazione, è ciò che aiuterà la scuola a ritrovare la propria specificità, la propria autorità, il riconoscimento di essa come luogo importante per tutti e per ciascuno e per la società nel suo insieme.

L'accesso ad un sapere rinnovato

Per generazioni di bambini, la scuola è stata il luogo nel quale poter accedere a dei saperi (accademici) riconosciuti e validati: i saperi erano trasmessi da un maestro (che li possedeva) a dei discenti (che non li possedevano) che dovevano acquisirli. Essi ricevevano un diploma che certificava che quei saperi erano stati correttamente acquisiti. Questa trasmissione verticale, circoscritta nel tempo, è ora fortemente modificata dalla molteplicità delle fonti di conoscenza oggi disponibili e dal concetto e dalla necessità della formazione permanente. Il sapere non può essere considerato come un capitale ben definito, un "bagaglio" da acquisire una volta per tutte in gioventù. È un flusso continuo, evolutivo, non limitato a un solo luogo e che si estende per tutta la vita. Tale cambiamento ha un'incidenza negli adulti e nei giovani, negli insegnanti e negli studenti. Insegnanti e discenti si trovano sottoposti alla stessa logica di evoluzione dei saperi sotto l'influsso della ricerca; devono aprirsi al mondo e confrontarsi con esso. Si tratta quindi non tanto di riempire le teste di saperi già costituiti quanto di consentire a ciascuno di imparare e di partecipare alla costruzione di saperi, e ciò nell'arco di tutta la vita. Chiaramente, la scuola continuerà ad occupare un posto strutturalmente rilevante in questo processo, ma è altrettanto importante accettare questo cambiamento anziché adottare una logica di difesa (cieca).

Sviluppare un rapporto diverso con il sapere e passare da un approccio di pura trasmissione ad un processo di costruzione, di acquisizione, di autovalutazione e validazione. Per esempio:

- *avviare i discenti verso processi di riflessione e di ricerca, trattando i processi e i contenuti di apprendimento sia individuali che collettivi;*
- *dedicare del tempo a processi di metacognizione;*

- *incoraggiare a prendere iniziative e ad acquisire progressivamente autonomia a scuola e in classe;*
- *creare situazioni di apprendimento favorevoli all'analisi e alla scelta critiche;*
- *incoraggiare e consolidare le capacità di cooperazione nelle situazioni di lavoro e di produzioni collettive.*

Promuovere molteplici accessi al sapere e migliorarli. Per esempio:

- *osservare con fiducia, curiosità e professionalità le varie fonti di conoscenza, riconoscere così la validità di molteplici fonti di informazione per acquisire dei saperi e delle competenze;*
- *lavorare sull'interesse, le caratteristiche essenziali e i limiti dell'apprendimento in un contesto di impiego diffuso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione; lo spazio digitale offre un ambiente di lavoro, non è uno scopo in sé;*
- *organizzare lo spazio e il tempo della scuola (un'aula, un'ora, una disciplina?) e inserire un impiego puntuale delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione;*
- *aprire la scuola ad esperienze di apprendimento informale.*

Rafforzare la permeabilità tra le discipline e interconnetterle. Per esempio:

- *sviluppare dei programmi che richiedano in modo specifico la permeabilità e l'interdisciplinarietà;*
- *spiegare e illustrare la relazione tra diverse discipline di studio;*
- *associare, laddove fosse opportuno, le conoscenze a realtà vissute dai discenti;*
- *in materia di risoluzione di problemi, ideare degli approcci per i quali siano necessarie conoscenze e abilità provenienti da diverse discipline.*

La relazione pedagogica ed educativa

La relazione deve essere fondata sul rispetto e sull'aiuto reciproci. I discenti sono anche dei bambini, degli adolescenti o degli adulti dotati di energia e volontà proprie. Non sono cervelli senza corpo. L'apprendimento esige, come condizione preesistente essenziale, che si entri in una relazione atta a far scaturire buona volontà e impegno.

Lavorare sulla motivazione e sul senso. Per esempio:

- *pensare all'apprendimento come ad un viaggio: considerare ciò che è accaduto prima, aprirsi e far sì che avvenga quello che accadrà dopo;*
- *esplicitare con i discenti le funzioni e i criteri di valutazione e di successo formativo;*
- *identificare gli elementi positivi sui quali è possibile costruire: il senso di appartenenza a un gruppo, alimentare la stima all'interno del gruppo, intervenire in scambi, conversazioni e/o relazioni, sono tutti elementi che svolgono un ruolo importante nella costruzione dell'identità;*
- *costruire su questi elementi per incoraggiare la motivazione e il contributo di ognuno dei discenti (equilibrio tra lavoro individuale*

e lavoro collettivo, tra desiderio di immediatezza e apprendimento a lungo termine).

Instaurare una relazione cordiale ed impegnativa, e condividere il piacere di apprendere. Per esempio:

- *riconsiderare le questioni di condivisione del sapere (chi sa che cosa?);*
- *lavorare sulle relazioni: quando è opportuno incoraggiare una relazione verticale? orizzontale? reticolare?*
- *applicare principi e strutture di cooperazione, proporre approcci e attività non competitive, e fare appello all'intelligenza collettiva.*

Considerare la scuola come un tutto (spazio esterno, campi di calcio, aule, mensa, centro di documentazione/biblioteca, ecc.) e come un luogo di vita sociale. Per esempio:

- *utilizzare il tempo e le risorse necessarie per costruire delle relazioni di tolleranza e di rispetto;*
- *consentire che la scuola sia uno spazio in cui apprendere il modo di prevenire i conflitti e il modo di risolverli;*
- *sforzarsi di educare al senso di responsabilità personale e collettiva;*
- *fare della scuola un ambiente democratico nel quale i punti di vista dei discenti vengono ascoltati;*
- *costruire un progetto nel quale gli adulti conducono insieme un'azione educativa coerente;*
- *aprire la scuola alla vita sociale del quartiere e alla cooperazione con soggetti esterni;*
- *fare della scuola uno spazio in cui apprendere a condividere la responsabilità tra insegnanti, discenti, genitori, enti locali, società civile, ecc.*

Il sereno esercizio della professione

Immagine e sviluppo professionale: le "opinioni degli esperti", i punti di vista espliciti sulla professione docente (un'arte? una vocazione? una scienza? una competenza tecnica?) sono numerosi e diversissimi. Molti, docenti o no, dicono apertamente ciò che un insegnante deve o non deve essere, come gli insegnanti devono operare, in che modo la professione deve cambiare, ecc. – e questo provoca spesso un'impressione di ingerenza o un senso di fastidio.

Riconoscere la dimensione professionale della professione docente e la sua complessità. Per esempio:

- *identificare e riconoscere in occasione del reclutamento e della formazione gli aspetti della competenza professionale: padronanza della disciplina, competenza didattica e pedagogica, dimensione direttiva e relazionale, ecc.*
- *tener conto delle differenze talvolta notevoli tra il lavoro prescritto e il lavoro reale che il docente deve compiere;*
- *definire la professione di insegnante (progettista, operatore/responsabile dell'attuazione) e associarla ad altre professioni presenti nella scuola (o nel contesto territoriale);*
- *ridefinire i diversi ruoli dei professionisti dell'educazione in seno alla scuola.*

Costruire e mantenere una competenza personale e collettiva. Per esempio:

- *diversificare l'accesso alle possibilità di sviluppo professionale (contributi della ricerca, dibattiti sulla pratica professionale, osservazione, ecc.);*
- *mettere in atto le condizioni organizzative e materiali che favoriscano un lavoro collaborativo;*
- *lavorare sul rapporto tra autonomia del docente ("libertà di insegnamento") e lavoro d'équipe.*

Fissare delle procedure di valutazione appropriate. Per esempio:

- *ridurre il conflitto inerente la questione delle performance: come valutare in un contesto basato sulla gestione dei risultati? Come conciliare risultati a breve termine e processi educativi a lungo termine?*
- *decidere chi valuta chi e che cosa: il dirigente scolastico? gli ispettori? specialisti esterni? un'équipe di docenti? i genitori? gli studenti?*

La scuola nella società – La società nella scuola?

Qual è il ruolo della scuola nella società? qual è il ruolo della società nella scuola? La scuola è un luogo molto speciale, una specie di laboratorio del mondo nel mondo. La scuola dovrebbe essere un santuario? La risposta a questa domanda frequente è ... sì e no. Sì, perché è un luogo da proteggere per permettere a tutti di prendersi il tempo per crescere, un luogo dotato di regole e di pratiche speciali. No, perché la scuola deve essere uno spazio aperto connesso con la comunità e con il mondo.

Chiarire e indicare ciò che la società si aspetta dalla scuola. Per esempio:

- *lanciare un dibattito sulle priorità sociali riguardanti la scuola;*
- *tracciare i contorni delle sue diverse missioni: missione scientifica (costruire e conservare un'ampia base di conoscenze), missione di cittadinanza (promuovere le pari opportunità, educare e far sì che si formino dei cittadini attivi), missione economica (creare le condizioni per l'elaborazione di un progetto professionale e promuovere l'integrazione nel mondo del lavoro) e missione di sviluppo personale (contribuire allo sviluppo della personalità e di tutto il suo potenziale);*
- *rispettare lo status molto particolare della scuola: un luogo di apprendimento, in cui ognuno ha diritto all'errore, in cui le "performances" e la "produttività" hanno un loro specifico significato diverso da quello che possono avere nell'ambito dell'economia.*

Costruire un progetto comune in un dato territorio. Per esempio:

- *garantire una relazione durevole e armoniosa tra i diversi partners;*
- *fare della scuola un elemento culturale e un motore di sviluppo di un territorio tanto per i bambini quanto per gli adulti.*

Ripristinare il dibattito e la controversia. Per esempio:

- *ricercare la partecipazione attiva e impegnata dei giovani, degli insegnanti, dei genitori e di tutti coloro che sono interessati alla scuola, definendo con chiarezza il ruolo dei diversi soggetti e la struttura della collaborazione;*
- *prevedere dei luoghi e dei momenti di scambio e di dibattito prima di prendere qualsiasi decisione;*
- *attribuire un valore positivo alla diversità dei punti di vista e alle discussioni/dibattiti con posizioni opposte;*
- *elaborare processi di valutazione coordinati;*
- *mostrarsi responsabile delle scelte effettuate e pronto a giustificarle.*

Bibliografia di riferimento

Questa sezione presenta alcuni dei principali documenti e pubblicazioni che sono serviti ad elaborare il presente manifesto, e ai quali vi farà forse piacere dare un'occhiata e consultare. Non si tratta affatto di una lista esaustiva né ufficiale delle risorse disponibili sulle questioni prese in esame.

Documenti del Consiglio d'Europa

L'Education pour une société démocratique durable : le rôle des enseignants, MED 23-13, 2010

Charte du Conseil de l'Europe sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits de l'homme, Recommandation CM/Rec (2010)

Recommandation du Conseil de l'Europe sur une éducation de qualité, 2012

Déclaration de la 24^e Conférence permanente des ministres de l'Education du Conseil de l'Europe sur une gouvernance et une éducation de qualité, 2013

Vari

BECKHARD (R.), *Organization development: Strategies and models*, Addison-Wesley, Reading, 1969

COMENIUS (J.A.), *Spicilegium didacticum*, 1680

DEWEY (J.), *Démocratie et éducation*, Armand Colin, 1975 [*Democracy and Education*, Free Press, février 1997 (première publication en 1916), ISBN - 06848363191916, voir page 239]

HARRIS (R.), LAZAR (I.), «Surmonter les résistances» in *Former les enseignants au changement*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2010

HUBER (J.) (dir.), *Former les enseignants au changement*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, ISBN- 9789287170200, 2010

HUBER (J.), REYNOLDS (C.) (dir.), *Développer la compétence par l'éducation*, Editions du Conseil de l'Europe, ISBN- 9789287144752, Strasbourg, 2014

ILLICH (I.), *Une société sans école*, Seuil, 1973

KINCHELOE (J.), *Teachers as Researchers: Qualitative Paths to Empowerment*, New York: Routledge Falmer, 2002

MOMPOINT-GAILLARD (P.), *Développement professionnel et reconnaissance sociale de la profession enseignante*, note introductive au 2^e sous-thème de la 23^e session de la Conférence permanente des ministres de l'Education du Conseil de l'Europe, Ljubljana, Slovénie, 2010

MORIN (E.), *Les Sept Savoirs Nécessaires à l'Education du Futur*, Ed. Le Seuil, Paris, 2000

NISSENBAUM (H.), *How Computer Systems Embody Values*, IEEE Computer, New York, mars 2001

NUSSBAUM (M. C.), *Not for profit: Why democracy needs the humanities*, Princeton University Press, New Jersey, 2010

RIFKIN (J.), *Une nouvelle conscience pour un monde en crise – Vers une civilisation de l'empathie*, Les Liens qui libèrent, 2011

ROGERS (C.R.), *Freedom to learn*, Merrill, 1969

TURKLE (S.), «Flight from Conversation», *NY Times: Sunday review*, 21 avril 2012

WOLF (M.), *Proust and the Squid*, Harper Perennial ISBN-10: 0060933844, 2008