

Patricio Bolton, fsc

Scuola lasalliana ed educazione popolare

Si può fare Educazione Popolare nel
sistema dell'Educazione Formale?

“Sono assolutamente convinto che l'educazione, come pratica di libertà, è un atto di conoscenza, un accostamento critico alla realtà”

Paulo Freire, 2002, p.22

Quaderni MEL

11

- La vostra scuola si preoccupa di ciò che vivono i giovani nel loro quartiere?

Quali procedure vengono messe in atto per questo?

Quali iniziative prendete voi stessi?

- Ciò che vivono i giovani (famiglia, relazioni, media, mode, centri d'interesse, preoccupazioni...):

- Sono realtà che alimentano i vostri passi educativi e pedagogici?

Come ne tenete conto, praticamente?

- Come la vostra équipe educativa ne tiene conto?

Presentazione

Appartengo ad una comunità che ha lanciato un progetto di scuola in mezzo ad una popolazione impoverita. La nostra chance è stata quella di formare l'équipe che ha cominciato a immaginare questa scuola, a farne il diagramma, a pianificarla e a mettere in marcia queste prime intuizioni come anche le prime decisioni. La sfida che ci siamo posti fin dall'inizio, e che resta attuale, è la seguente: quale scuola organizzare che possa significare qualcosa per questa popolazione impoverita delle Malvinas Argentinas (presso Cordoba)? Come sfruttare di questa chance per creare una scuola che sia uno strumento per la vita di queste persone, che le aiuti a migliorare la loro esistenza e che significhi qualcosa per loro? Come costruire una scuola che non porti con sé i mali, i difetti e i vizi che abbiamo conosciuto e subito nella scuola della Modernità? Come fare una scuola che abbia un significato nuovo, che permetta di servire questi ragazzi e questo quartiere che cerca di costruire un presente e un avvenire migliori?...

Partendo da ciò che sapevamo e dalle esperienze della nostra équipe educativa, abbiamo cominciato a cercare risposte da parte dell'Educazione Popolare per creare questa scuola. Allora che ci siamo detti che riflettere a un progetto di educazione formale, in una prospettiva di educazione popolare, significa pensare in termini di **spazio sociale e di pratica sociale**:

- Che questa popolazione marginalizzata li faccia propri; che la scuola possa organizzarsi nel suo spazio per esprimere la parola di questa popolazione, raccontare la sua vita, parlare del suo tempo e della sua storia. Cioè, una pratica e uno spazio che possa sperimentare come suoi, come parte integrante della storia di lotte, di ricerche e del cammino di questo popolo ridotto alla povertà. Che sia dunque per il popolo un luogo per dire la propria parola...
- Non pretendiamo di essere un club che non parla se non di ciò che vive, ma pretendiamo di trasmettere gli elementi significativi

di una cultura riconosciuta e stimata da tutti¹. Che la scuola sia uno spazio per la **negoziazione**, da una parte, tra la parola del popolo, la sua vita, i suoi saperi popolari, la sua cultura e, dall'altra, la cultura sistematizzata, le conoscenze scientifiche, i saperi che il sistema educativo l'ha incaricata di trasmettere. Che sia dunque uno spazio per la trasmissione e la ri-creazione critica della cultura popolare stessa. Si tratta di tessere il legame reale della scuola con la vita quotidiana, con il quartiere e con il comune in cui è inserita (cfr. Freire, 1987, p.70).

- Ci siamo detti, in modo più esplicito, che, nell'intenzionalità educativa di questo processo di negoziazione culturale, il lavoro critico di trasmissione e appropriazione della cultura è un processo che deve permetterci a tutti, alunni, insegnanti, genitori e abitanti, **di leggere, d'interpretare e di trasformare** il mondo e il luogo stesso in cui si esiste, in cui si vive con altri, in cui si lavora, in cui si sogna e in cui si ama. Questo vuol dire costruire la propria cultura, costituirsi come soggetto storico ed educarsi nel senso di una speranza attiva. L'educazione, in una prospettiva di liberazione, si fa a partire dalla *"relazione dialettica tra il contesto concreto in cui si realizza questa pratica e il contenuto teorico in cui ha luogo la riflessione critica su quest'ultimo"* (Freire, 1987).

- Per questo comprendiamo che educare vuol dire far **prendere coscienza**, cioè leggere, analizzare e trasformare la propria coscienza del mondo e, a partire da questa trasformazione della coscienza, lanciare dei ponti per **cambiare** la realtà. Ciò vuol dire liberare dei processi che permetteranno di svelare delle letture oppressive mistificatrici, alienanti e discriminanti².

- Tutto ciò che abbiamo detto, si fa a partire da una chiave di lettura comunitaria del lavoro in gruppo, dalla costituzione di équi-

¹. Compresi i saperi che sono riconosciuti come socialmente accettabili dalla classe dominante o egemone. Il problema non è tanto il contenuto in se stesso, quanto la maniera in cui è insegnato e assimilato, e perché si apprende, a favore di chi e contro chi lo si fa.

². Non c'è evidentemente relazione meccanica tra la presa di coscienza e l'azione. Sappiamo che il cambiamento di coscienza non è automatico e neppure immediato il risultato, che è il cambiamento di condotta, d'atteggiamento o di relazione. Riconosciamo che esiste una relazione dialettica tra coscienza e azione, una relazione che non è lineare, ma che può essere letta, interpretata e trasformata e che la trasformazione della coscienza rende possibile, in gran parte, la trasformazione dell'azione.

pes, di passi che educano alla coesistenza, alla cittadinanza e all'**organizzazione popolare**.

Ciò suppone di essere capaci di vivere e di lavorare assieme ad altri, di stare con loro; di creare e organizzare insieme delle reti e di farne parte; di associarsi, di fare la verità insieme, di accettarsi nella differenza, una differenza riconosciuta e apprezzata.

- La capacità di organizzazione e il riconoscimento dell'altro implica anche educare all'**autonomia**, alla **stima di sé** e al riconoscimento di ogni essere umano. Si tratta di guardare e di far "nascere" in ciascuno ciò che c'è di più umano in lui, ciò che **mi fa valere qualcosa**.

Riassumendo, noi comprendiamo l'**educazione** come un processo di produzione, di ri-creazione e di creazione e non semplicemente come una trasmissione passiva della conoscenza. Una Educazione per la libertà come condizione previa alla vita democratica e contro ogni nostalgia di autoritarismo, di manipolazione, di "ideologismo" invadente, per la difesa di un atto educativo che è dialogo (cfr. Gadotti, 2002). Una Educazione per l'organizzazione popolare, per il riconoscimento dei diritti dei settori popolari e per la lotta in loro favore. Una Educazione per la trasformazione della coscienza e del mondo a partire dalla lettura e dall'analisi della propria coscienza del mondo, del mondo in cui siamo e della realtà che viviamo.

*Un ultimo chiarimento: Come dice bene il titolo, questo testo fa parte della sistematizzazione di una pratica in corso da un anno e mezzo alla Scuola Héctor Valdivielso, delle Malvinas Argentinas, nel Dipartimento di Colón, della Provincia di Córdoba. Tuttavia restano ancora delle piste per continuare ad avanzare e a costruire; elementi a cui aspiriamo e che prevediamo come nostre prossime tappe su questo cammino di costruzione di una Scuola **dei Poveri**. Noi non facciamo tutto ciò che è detto qui, ma tutto ciò che è detto qui è quello di cui noi parliamo, su cui riflettiamo, che ricerchiamo e che cerchiamo di costruire.*

Capitolo 1: Ma come facciamo?

"Lo spazio di una fessura è sufficiente per far rinascere la vita"

Ernesto Sábató

Per far vivere il processo educativo ricordato sopra, che abbiamo sognato e che sogniamo sempre, noi abbiamo dovuto disimparare e imparare di nuovo molte cose; abbiamo dovuto abbandonare e reincorporare nuovi elementi. Nelle pagine che seguono, vogliamo presentare uno di questi elementi che abbiamo formato o incorporato. Uno strumento o una strategia che abbiamo assunto è quello di costruire un nuovo processo per preparare il progetto istituzionale degli studi.

Secondo il nostro concetto di educazione questo progetto deve:

- Partire dalla realtà.
- Favorirne la lettura e l'analisi.
- Rendere possibile un processo di coscientizzazione e di trasformazione dell'ambiente.
- Favorire la negoziazione culturale.
- Favorire, nello stesso tempo, il processo di insegnamento-apprendimento di contenuti socialmente significativi.
- Favorire l'autonomia dei soggetti che partecipano attivamente a questo processo.
- Permettere ai soggetti di potersi costituire come soggetti conoscenti, adatti alla riflessione e al dialogo a partire dall'appropriazione del processo stesso di insegnamento-apprendimento.
- Il tutto in una prospettiva comunitaria.

Lo strumento che abbiamo scoperto, studiato, provato e rivisto per fare questo percorso è di **concepire il complesso tematico e la pianificazione del programma di studi partendo da una frase sorgente**³.

³. Abbiamo affrontato in molti modi questa teoria e questa pratica. Prima a seguito di esperienze e di lavori con giovani, a partire da pianificazioni di **nodi generatori**, poi nel contatto e nel lavoro in esperienze di educazione non formale, a partire da **realità significative**, e infine a partire da ciò che noi conosciamo del **complesso tematico** della Scuola La Salle di Sapucaia do Sud, Porto Alegre, Brasile e delle Scuole municipali della Provincia di Porto Alegre.

Presenteremo questa esperienza in due tappe:

– *Prima tappa* (molto breve): la costruzione del complesso tematico.

– *Seconda tappa* (il cuore di questa presentazione): il piano di un processo di insegnamento-apprendimento a partire da una frase sorgente.

Primo momento. Fissare la carta della coscienza collettiva del luogo: il complesso tematico

"L'educazione è molto più dell'istruzione. Per essere trasformatrice - per trasformare le condizioni d'apprendimento - essa deve radicarsi nella cultura dei poveri".

Gadotti (2001)

Sarebbe troppo lungo raccontare qui questa prima tappa perché andrebbe al di là di ciò a cui mira questo testo. Perciò rimandiamo alla sistematizzazione su questo lavoro⁴ che può essere richiesta alla Scuola Héctor Valdivielso. Qui ne facciamo un breve resoconto come introduzione al punto successivo.

Il **complesso tematico** è un insieme di frasi dette dai genitori degli alunni, dagli alunni, dagli abitanti e dagli insegnanti della scuola. Queste frasi sono state raccolte nel corso di molte sessioni "di ascolto della realtà del quartiere e del povero". Queste frasi sono state registrate e raggruppate. Poi si sono scelte quelle che avevano una più grande carica semantica. Una volta organizzate in una sorta di carta semantica, hanno permesso di ottenere una certa valutazione della coscienza collettiva della località, della idiosincrasia popolare, dei bisogni, dei desideri, delle attese delle persone, ecc... Sono frasi in relazione con la vita quotidiana del settore. Rendono conto del modo di conoscenza delle persone e perché esse lo fanno in tal modo (cf. Freire, 1987, pp 36-37).

La lettura dell'insieme delle frasi, che sono come dei ritagli di stampa sulla coscienza della popolazione del luogo, dà un orientamento alla comunità insegnante che vuole lavorare con essa. La comunità insegnante sceglie una di queste frasi per un trimestre o

⁴. "Progetto Istituzionale degli Studi". Versione n° 6. Mimeo. Scuola Héctor Valdivielso

per quattro mesi in vista del suo lavoro con gli alunni, i genitori, gli insegnanti e gli abitanti.

Introduzione

Quando abbiamo pensato di organizzare il nostro cammino istituzionale, abbiamo cercato il modo di farlo a partire dalle chiavi fornite dall'educazione popolare e dall'educazione cristiana; secondo una doppia prospettiva: quella di Loneragan e quella dell'educazione popolare.

Queste chiavi sono per noi:

- La **realtà locale** nel suo quadro culturale di post modernità e di tardo capitalismo, quale la conosciamo nell'Argentina di oggi, come punto di partenza della pratica educativa.
- La **trasformazione sociale e l'autonomia dei soggetti vittime dell'esclusione**; è l'intenzionalità di ogni pratica educativa.
- Il processo educativo è un atto di **negoziiazione culturale, di creazione e di ri-creazione della cultura**; e nello stesso tempo è un processo di **coscientizzazione e di trasformazione della coscienza**.
- Una **mediazione dialogante, affettuosa, critica e cristiana** come mediazione educativa.
- La pratica educativa confrontata con la realtà che si trasforma attraverso il **dialogo dei soggetti attivi** (alunni, insegnanti, genitori, forze vive, altri attori...) in cui intervengono **differenti saperi**: i saperi acquisiti, i saperi popolari, il senso comune dominante, i saperi scolastici, il Vangelo, il Magistero della Chiesa e le Scienze.
- La **cultura** è la tela di fondo della pratica educativa.
- Il processo di organizzazione del Progetto Istituzionale degli Studi che è un processo di **costruzione di identità** della comunità insegnante e della comunità educativa (genitori, alunni, vicinato).
- La **nostra implicazione e il nostro impegno**, come comunità educativa, in questo processo di costruzione del Progetto Istituzionale degli Studi: è una scelta etica, politica e religiosa che noi facciamo progressivamente a partire dalle nostre storie passa-

te, dalla nostra formazione, dallo scambio e dalla riflessione comunitaria.

- Questo processo di elaborazione del Progetto Istituzionale degli Studi ci introduce in un dinamismo di **sistematizzazione, di riflessione, di analisi e di formazione permanente**.

Tappe dell'elaborazione del complesso tematico

a) Che cosa è il complesso tematico⁵

In un momento storico determinato, è lo specchio intenzionale delle rappresentazioni culturali, economiche, politiche, sociali e religiose della comunità scolastica in una organizzazione significativa.

Permette di stabilire la lista dei problemi della vita quotidiana nell'ambiente della scuola per poterli regolare attraverso la pratica educativa.

È uno specchio intenzionale che obbedisce a una scelta etica, politica e religiosa della comunità educativa (sempre in costruzione).

Implica il concetto di incompletezza del Progetto.

È uno strumento che permette la sintesi culturale attraverso il dialogo tra i saperi e le realtà della vita quotidiana, da una parte, e, dall'altra parte, i saperi trasmessi dalla scuola.

È costituito da frasi dette dagli abitanti, dagli alunni, dai genitori, dagli insegnanti stessi. Frasi che ci pongono delle sfide, ci spingono a mobilitarci e orientano il nostro compito educativo.

È il risultato di un esercizio di discernimento comunitario.

Si costruisce a partire dal criterio di fedeltà, di significazione e di rappresentatività della coscienza collettiva del settore e dell'intenzionalità per trasformare questa realtà stessa.

b) L'incontro con la realtà

La comunità educativa comincia col percorrere il quartiere. Dialoga con coloro che lo abitano. È tempo di ascolto di "ciò che

⁵. Ciò che segue fa parte di una concettualizzazione realizzata dalla comunità educativa dopo un primo esercizio di elaborazione del complesso tematico.

le persone dicono". Tempo per conservarlo nel cuore e nella memoria. Registriamo le frasi più significative per condividerle tra gli insegnanti. Compreso ciò che dicono i ragazzi e gli insegnanti.

c) La nostra interpretazione della realtà

Ci fermiamo lungamente sulle frasi delle persone. Ci lasciamo impressionare. Redigiamo dei testi di interpretazione. Abbozziamo i primi "concetti chiave" che ci permettono di classificare le frasi in diversi insiemi. Raggruppiamo allora le frasi in diversi "nodi". Analizziamo questi differenti "nodi", li scambiamo e scegliamo quelli che ci sembrano i più appropriati al raggruppamento di tutte le frasi. Per fare questo lavoro, è importante interpretare ciò che queste frasi nascondono, decifrare le loro intenzionalità e i loro significati.

d) Lo schema interpretativo

Con i "nodi" scelti costruiamo uno schema che ci permetterà di comprendere il contesto, la situazione attuale del quartiere e il suo legame con la scuola, con il sapere, con gli insegnanti, con i sogni, le attese, le paure. Questo schema rende conto anche della nostra interpretazione della maniera di concepire la scuola, gli insegnanti, gli educatori, gli attori sociali di questo settore. Raggruppiamo le frasi in questo schema di interpretazione. Scegliamo le frasi più significative di ogni nodo.

e) Decifrare le tensioni

I differenti schemi elaborati fanno conoscere progressivamente la differenza degli sguardi che noi portiamo in quanto insegnanti sui poveri, sulla scuola, sull'azione educativa e culturale, sul ministero dell'educazione, ecc... Il fatto di elaborare gli schemi ci porta a condividere queste visioni e a scegliere le più liberatrici, quelle che sono di più nella linea dell'educazione popolare. Rifiutiamo progressivamente i primi schemi perché nascondevano, da parte nostra, degli "immaginari invadenti" e perché abbiamo bisogno di trovare schemi più liberanti. Tra tutte le frasi che selezioniamo, cerchiamo quelle che possono meglio significare e raggruppare le tensioni più notevoli di ciascuno dei gruppi scelti.

La scelta delle frasi è un modo per mettere in evidenza certe tensioni dell'ambiente e della comunità educativa (ad esclusione di

altre) quali noi le percepiamo in quanto comunità insegnante. Le frasi più forti e quelle che sono state ascoltate con maggiore insistenza sono quelle che abbiamo posto nei punti di prima importanza del complesso tematico.

f) Le nostre scelte

Una volta definito il complesso tematico, scegliamo le frasi (e le realtà che rappresentano) sulle quali desideriamo lavorare prioritariamente durante questo anno. Le scelte differenti di queste frasi da lavorare testimoniano il nostro sguardo sugli alunni, sui poveri, la scuola, il maestro, ecc. Questo ci porta a definire i nostri criteri di scelta e ad optare per quelli che ci sembrano i più in accordo con la nostra responsabilità nella scuola, con ciò che possiamo fare e con il nostro modo di comprendere l'educazione popolare, ecc.

Esempi di frasi che hanno ispirato il nostro lavoro nel 2002:

Primo Trimestre: I ragazzi hanno sofferto per andare a scuola.

Secondo Trimestre: La scuola è importante, essa è sorgente di vita. Non voglio che mio figlio passi ciò che noi, suoi genitori, abbiamo dovuto sopportare per mancanza di studio.

Terzo Trimestre: "Qui tengono conto di noi". "I poveri, siamo noi".

Lo schema nel suo insieme e le frasi selezionate per orientare il lavoro scolastico hanno guidato la nostra pratica educativa, i nostri progetti, il nostro lavoro in classe e nella scuola. È almeno quello che abbiamo sentito in ogni momento. Abbiamo scelto di lavorare a partire da e con quelle frasi: è la nostra lettura di educatori presenti nel cuore di questa realtà.

Considerando lo schema e le frasi scelte, abbiamo riflettuto sulla nostra vita personale, sulla nostra funzione e sul nostro compito di educatori, sulla nostra comunità insegnante. Da cosa abbiamo bisogno di convertirci? A cosa ci dobbiamo convertire?

g) Ricerca di apporti teorici

Nel corso del lavoro sulla frase e durante tutto il processo di elaborazione del complesso tematico, abbiamo cercato degli appor-

ti teorici per meglio comprendere questo complesso e la lettura che ne facciamo. Questa ricerca di materiale teorico ci aiuta a situarci in maniera più critica di fronte alle persone. Essa ci aiuta a reprimere i nostri modi di vedere invadenti, difensivi e sprovvisti di critica. Ci permette anche di disporre di elementi di lettura critica delle intenzionalità che si nascondono dietro le frasi che abbiamo scelto.

h) Verso una sistematizzazione

Il processo è stato messo per iscritto lungo tutto l'anno. Ogni processo ha dato luogo a una pianificazione di progetti di classi integrate come risposta alle intenzionalità scoperte, interpretate e sottoposte alla riflessione. Questi progetti sono nati dalla scelta dell'intenzionalità.

L'abbiamo letto e riletto continuamente e l'abbiamo discusso con altri.

L'uso abituale del quaderno di classe va nella stessa linea di sistematizzazione della pratica in corso. Si può dire la stessa cosa dell'osservazione delle classi e del registro di queste ultime tenuto dagli stessi insegnanti.

i) La comunicazione

Noi facciamo conoscere i nostri passi ai genitori, agli alunni, alle istituzioni del quartiere.

Facciamo la stessa cosa con i Progetti delle Classi e i Progetti istituzionali che rendono conto delle nostre letture, delle nostre scelte e dei nostri itinerari di trasformazione.

2. Secondo momento: Negoziazione culturale e trasformazione della coscienza

“Più sono radicato localmente più ho possibilità di aprirmi, di sentirmi cittadino del mondo”.

Freire, P. 1997, p. 29

Riflettere su un processo di insegnamento-apprendimento che possa avere le caratteristiche definite precedentemente, esige che si prevedano più processi simultanei.

– Processo di insegnamento-apprendimento, in quanto insegnamento, apprendimento, ri-creazione, e appropriazione di contenuti concettuali, di procedure e di atteggiamenti che la scuola ha come funzione sociale di trasmettere. La definizione di una dinamica di mediazione dialogante per arrivare a rendere significativo il processo di apprendimento-insegnamento dei contenuti. Saperi previi, struttura cognitiva iniziale, zona di sviluppo prossima, modo di porre i problemi, destrutturazione e ristrutturazione cognitiva, sistematizzazione e nuova comunicazione.

– Processo attraverso cui l'insegnante conduce progressivamente il cammino della classe e ne fa una mediazione per cercare di trasformare la coscienza. Questa mediazione permetterà al processo di trasformazione di divenire significativo e possibile. È un processo che, partendo dalla conoscenza della coscienza iniziale dell'alunno, della sua famiglia e del suo ambiente, si propone di trasformare questa coscienza in vista di una **intenzionalità pedagogica definita prima**. Che cosa vogliamo trasformare nella coscienza dei nostri alunni, delle loro famiglie e degli abitanti del quartiere? Verso dove tende ciò che noi pretendiamo fare con gli alunni e le loro famiglie, con le persone di questo quartiere in particolare e con coloro con cui formiamo questa comunità scolastica? L'intenzionalità ha qualcosa a vedere con il fatto di sapere esplicitare ciò che significa *"conoscere che cosa, conoscere come, conoscere perché, e conoscere a favore di cosa e di chi, e dunque conoscere contro cosa e contro chi?"*. (Freire, P. 1987, p. 134). Questa intenzionalità è legata a un progetto di quartiere, di società, di soggetto umano, di relazioni che la comunità insegnante interpreta, discerne e su cui riflette e si mette d'accordo in permanenza. In un quadro più largo, queste intenzionalità vogliono collegarsi a dei progetti e a delle linee di azione del movimento popolare, ai suoi sogni, alle sue utopie e alle sue speranze (cfr. Freire P. 1987, p. 136). È questo l'atto politico dell'educazione: definire l'obiettivo di ciò che vogliamo fare con il nostro lavoro e con ciò che realizziamo insieme, alunni, famiglie, insegnanti, quartiere, abitanti, ONG, istituzioni, forze politiche, ecc⁶.

È la definizione di questa intenzionalità che spoglia l'azione educativa della sua neutralità apparente e menzognera. Non esplicita-

⁶. Questa occasione di confronto tra gli approcci delle differenti istituzioni non maschera, certamente, la possibilità di conflitto tra interessi diversi, tra visioni del mondo, modi di lavorare con il povero, posizioni sociali, ecc.

re una intenzionalità educativa, vuol dire permettere alla intenzionalità educativa di un momento storico determinato di imporsi.

Nota: Mentre scrivo questo, io penso: quale è oggi, nel 2003, l'intenzionalità dominante? E mi dico: è quella di selezionare coloro che sono i più adatti per il sistema economico, sociale, politico e culturale. È il trionfo di un certo tipo fisico e di una certa cultura uniformizzata (trionfo individuale, sottomissione all'autorità, capacità di memorizzazione e di non creare alcun problema agli altri, né al professore, né ai compagni, né all'attività prevista, ecc.). È il trionfo di un sistema che insegna "che se tu non studi, tu resti al margine, tu non sei niente, tu non hai lavoro, tu sei povero: tu scegli la povertà non studiando". Vuol dire imporre l'idea che ognuno deve incorporare nel modo più rapido, più completo e più letterale i contenuti trasmessi da chi insegna per poterli poi riprodurre senza rimmetterli in causa. Definire una intenzionalità pedagogica vuol dire uscire da questa coscienza ingenua della neutralità dell'educazione e definire, in funzione delle nostre scelte e delle nostre convinzioni etiche, politiche e religiose, verso dove vogliamo condurre il processo di insegnamento-apprendimento.

– In definitiva, definendo l'intenzionalità pedagogica e i contenuti, si determinerà il modo di insegnare, cioè il processo metodologico che l'insegnante mette in atto e nel quale può articolare i due processi anteriori. Si tratta di un processo che deve poter "stimolare l'alunno a interrogare, a criticare, a creare, là dove si propone l'elaborazione di una conoscenza collettiva, articolando il sapere popolare e il sapere critico e scientifico che è stato conosciuto e appreso attraverso le esperienze del mondo". (Freire, P. 1999 p. 96). Per rendere possibile ciò, noi abbiamo optato per la metodologia dei **progetti di classi integrate e di progetti istituzionali integrati**. Con questo intendiamo che sono tanto i primi che i secondi a favorire l'unità teorico-pratica che rende possibile la riflessione critica, l'unità tra l'esperienza e la conoscenza, tra la vita quotidiana e la conoscenza scientifica (Freire, P. 1987, p. 32). E quando affermiamo che è una pratica, non lo diciamo soltanto perché si fa una esperienza concreta, come occuparsi di un giardino o costruire delle marionette, ma perché la conoscenza applicata nel progetto rinvia alla conoscenza pratica della vita quotidiana. Questo non vuol dire attivismo, discorso moralizzante, discussione permanente sul "nostro quartiere", né puro volontarismo, come molto spesso lasciano intendere le critiche di coloro che non conoscono l'Educazione Popolare. **Questo processo (del progetto metodologico concreto) è quello che articola gli altri processi.**

Noi abbiamo scelto di lavorare su un progetto di classe come una possibilità di fare incontrare l'azione concreta e la pratica della conoscenza. Una pratica che rende possibile una esperienza di legame e di relazione umana in cui la solidarietà, la responsabilità sociale, il gusto del lavoro libero, la cooperazione, la creatività si sviluppano come tanti elementi indispensabili nella formazione di un soggetto critico.

In sintesi, noi abbiamo fatto la scelta:

1) Di una **intenzionalità pedagogica** a lavorare partendo da una frase-sorgente: Quale trasformazione della coscienza realizzare?

2) Di un **progetto di classe** che rende possibile il lavoro (che abbiamo scelto insieme) di trasformazione della coscienza tenendo conto dei parametri seguenti:

- a. L'età degli alunni.
- b. La situazione del gruppo-classe.
- c. I contenuti del Programma Ufficiale che dobbiamo insegnare.
- d. La situazione del contesto.
- e. Il gusto e i talenti dell'insegnante.
- f. Le possibilità dell'istituzione, dei genitori degli alunni, dell'apporto di altre istituzioni, ONG, ecc...
- g. L'esperienza che gli alunni vengono invitati a vivere, a partire dall'intenzionalità definita.
- h. La definizione dei contenuti da insegnare e del minimo di contenuti che debbono essere appresi. Delimitare il livello minimo di riuscita atteso per questa unità di insegnamento-apprendimento. È evidente che il lavoro con progetti di classe resta aperto al sorgere di nuovi interrogativi, di nuove questioni e di nuovi apprendimenti che superano in generale i contenuti pianificati.

La pianificazione è schematicamente questa:

Frase-sorgente: Coscienza collettiva implicata	Intenzionalità pedagogica: Coscienza da trasformare; situazione di bisogno locale da soddisfare
---	---

Contenuti ufficiali di base	Risultati da sperare: Apprendimenti da padroneggiare, contenuti concettuali, attitudini e procedure da acquisire.
Descrizione del metodo	Progetto di classe integrato che articola gli elementi precedenti, permettendo la lettura e la problematizzazione della coscienza e delle conoscenze previe, l'acquisizione di una nuova coscienza e di una nuova struttura cognitiva.
Ruolo dell'insegnante	Mediazione dialogante permanente in vista della trasformazione della coscienza e dell'apprendimento significativo dei contenuti.

Passi da seguire nella classe:

1. Presentazione agli alunni della frase-sorgente da sfruttare, dell'intenzionalità pedagogica a partire dalla quale si vuole lavorare e del progetto di classe che si vuole realizzare. Dopo aver lavorato più volte in questo modo, saranno gli alunni stessi che potranno costruire il progetto.
2. Lettura da parte degli alunni di questa frase, dell'intenzionalità e del progetto. L'insegnante legge e interpreta la coscienza iniziale degli alunni, i loro vissuti e i loro saperi. Per questo si possono utilizzare delle risorse esterne.
3. Contestualizzazione di questa coscienza quale è stata letta nel quadro del quartiere, della famiglia, della classe, delle relazioni esistenti. Analisi dei saperi previi e della struttura cognitiva degli alunni.
4. Interpretazione delle tensioni attuali della situazione che è stata presentata. Scelta delle tensioni più significative per il lavoro con gli alunni. Scelta dei saperi previi da prendere in considerazione per il nuovo apprendimento.
5. Elaborazione di un progetto di classe, mediazione dialogante permanente, registrazione dei saperi su cui si è lavorato, della coscienza espressa, dei cambiamenti che stanno per prodursi.

6. Comunicazione su ciò che è stato realizzato e sull'esperienza vissuta.
7. Richiamo, racconto e valutazione dell'esperienza vissuta.
8. Trasformazione della coscienza e nuovi apprendimenti.

Capitolo 2. Un nuovo soggetto educativo: l'alunno nel suo ambiente.

“La coscientizzazione è un impegno storico. Essa implica che gli uomini assumano il ruolo di soggetti che fanno e rifanno il mondo. Esige che gli uomini ricreino la loro esistenza con il materiale offerto dalla vita”.

(Freire, P. 2002, pp. 22-23)

Dopo ciò che è stato detto, è necessario porre il problema: “Chi la Scuola deve considerare come “soggetto”? Gli alunni nella loro individualità? Gli alunni in quanto gruppo classe? Ogni alunno e la sua famiglia? Il gruppo degli alunni, l'insieme delle famiglie e il quartiere?

Per il momento, la risposta che diamo a questa domanda è la seguente: il gruppo-classe, nel rispetto della individualità di ciascuno, è il soggetto dell'Educazione Popolare. Diciamo il gruppo-classe perché questo gruppo è il destinatario di una esperienza pedagogica che vogliamo che viva: una esperienza di insegnamento-apprendimento, una esperienza comunitaria di interpretazione del mondo, di analisi e di trasformazione di questo mondo. Ma questo non si può fare isolatamente. Di conseguenza, i genitori degli alunni in quanto tali, e come gruppo di adulti che vivono nel quartiere, sono ugualmente soggetti e partecipanti all'esperienza di insegnamento-apprendimento.

Perché diciamo questo? Perché diventa necessario cambiare il modello dominante della Scuola attuale che è il sistema meritocratico universale in cui si fornisce a ciascun alunno una serie di conoscenze scolarizzate perché lui le ripeta in modo individuale. Dalla ripetizione di queste conoscenze dipende l'attribuzione di un “diploma-ricompensa-sesamo”, che abilita a continuare il gioco. Anche se esistono dei modelli che possono rompere con l'apprendimento legato alla sola memoria e che integrano la formazione delle capacità e delle attitudini cognitive di ciascun soggetto e in ogni soggetto, è sempre per il profitto personale dell'alunno e sempre nella linea meritocratica.

Pensare a un nuovo modello di scuola e a partire da una chiave di lettura dell'Educazione Popolare, vuol dire considerare la Scuola come lo strumento capace di trasmettere, ri-creare e rendere appropriata la cultura in vista della difesa e dell'acquisizione dei maggiori diritti per cui i poveri possano vivere nelle condizioni più umane e in una più grande dignità. E questo non si può realizzare nel sistema della meritocrazia. È necessario un soggetto plurale, che rispetti l'individualità, ma un soggetto plurale. Di conseguenza, al punto in cui siamo, dobbiamo ora parlare di una nuova relazione tra Scuola, genitori, quartiere, istituzioni, organizzazioni e forze vive. Nel capitolo 3 vedremo la relazione tra alunni e insegnanti e quella degli alunni tra loro.

Sotto quali forme lavorare con i genitori? Vogliamo raccontare la nostra esperienza. Attualmente stiamo lavorando in classe con gli alunni sulla frase: "Se ci mettiamo insieme noi possiamo uscire dalla povertà".

I genitori possono partecipare:

1. Alle sedute di dibattito e di accordo educativo: Gli insegnanti si riuniscono di tanto in tanto con i genitori per presentare loro i progetti di classe da realizzare, le intenzionalità che si vogliono mettere in atto e i contenuti da lavorare. Si tratta, durante queste sessioni, di arricchire i piani elaborati, di armonizzarli, di vedere le differenti forme di apporto, di articolare il lavoro da fare a casa con quello a scuola. È anche una occasione per armonizzare i criteri educativi per il lavoro con i ragazzi e le ragazze.

2. Alla messa in atto di un progetto educativo in quanto gruppo di adulti: Ogni livello conta su "una o due famiglie solidali" che si sono offerte nella prima riunione dell'anno. Ci riuniamo una volta per settimana con queste famiglie, che in maggioranza sono mamme. Con questo gruppo di adulti del quartiere, lavoriamo pure sulla stessa frase. Ugualmente proponiamo un progetto per:

- a.* La coscientizzazione degli adulti attorno alla stessa frase che è stata proposta agli alunni.
- b.* Il rinforzo dei legami tra adulti e abitanti dello stesso quartiere.
- c.* L'educazione alla cittadinanza.
- d.* L'ascolto e l'attenzione ai bisogni fondamentali.

3. **Alle assemblee scolastiche comunitarie:** ogni tanto si aprono dibattiti per valutare i progetti della Scuola e per la formulazione di progetti nuovi. "La Scuola deve riflettere i bisogni e le attese delle persone che sono in relazione con lei e di cui gli insegnanti sono gli interpreti" (Freire, 1999, p. 97).

4. **In seno alla rete delle istituzioni dei dintorni:** dopo un periodo di pianificazione e una volta che la comunità insegnante ha definito la proposta pedagogica per un periodo di tempo (frase, intenzionalità, progetti), si invitano le istituzioni della zona: entità governative e religiose, gruppi di quartiere, ONG, per presentare loro la proposta educativa ed ascoltare le eventuali critiche, ricevere le loro correzioni, le loro aggiunte, i loro suggerimenti, i loro apporti, ecc.

5. **Nei progetti di educazione non formale:** nello stesso tempo in cui presentiamo le proposte del programma di insegnamento obbligatorio per le classi, presentiamo anche un altro programma opzionale per i genitori, gli alunni, i giovani, gli adulti, i ragazzi e le ragazze; un programma che fa lavorare a partire dalla stessa frase e in vista delle stesse intenzionalità del resto della scuola. Per i differenti gruppi di popolazione del quartiere vengono organizzati allora ateliers di tango, di folklore, di danze contemporanee, di football, di handball, di scacchi, di pittura, di giornalismo. Si cerca, così, in ogni gruppo di lavorare sulla stessa frase.

6. **Alla ricerca di coerenza tra i diversi elementi del Progetto Educativo Istituzionale.** Noi diciamo che la Scuola ha quattro campi di azione:

La Matrice dell'Apprendimento Istituzionale	I contratti didattici: contratto di fondazione, contratto storico di questa scuola, i contratti sociali attuali e il contratto didattico. Cultura istituzionale: riti, immaginario, habitus, routines, carta istituzionale o architettura istituzionale: i luoghi e il loro significato, ambiente, luoghi e non luoghi. Coesistenza e comunicazione istituzionale. Potere istituzionale, circolazione, luoghi, persone, comportamenti, circolazione dell'informazione. L'imprevisto scolastico: l'irruzione dell'imprevisto quotidiano nella vita scolastica.
---	---

L'azione trasversale della scuola o impronta etica definita dall'istituzione	Asse, temi, contenuti trasversali. Ciò che riguarda la pedagogia e la metodologia.
La trama di senso offerto	Gli elementi obbligatori e opzionali dei programmi. I saperi scolastici insegnati.
Gli spazi di esplicitazione del Vangelo	L'annuncio del Vangelo nei tempi di Catechesi e in altri momenti di ogni giorno. Nel nostro caso il lavoro su un simbolo biblico che corrisponde al progetto di classe e alla intenzionalità su cui si lavora ⁷ .

La frase scelta dalla comunità educativa e che è stata pianificata per il lavoro di ogni classe, in ciascun gruppo di alunni e con i genitori, deve poter essere interpretata e approfondita in questi quattro ambiti dell'istituzione. È il modo di realizzare la coerenza nella totalità del programma in senso largo⁸.

⁷. Sarebbe troppo lungo insistere qui su questo punto. È l'oggetto di un'altra presentazione.

⁸. Uno studio sistematico di questo punto esiste: "Approcci dell'Educazione Popolare".

Capitolo 3: Il ruolo centrale del dialogo e la classe come spazio di cultura

“Nessuno può educare qualcun altro. Nessuno, poi, si educa da se stesso. Gli uomini si educano nella comunione, influenzati dal mondo”.

Freire

Pensare a un processo di insegnamento-apprendimento come quello di cui abbiamo parlato implica uno spazio-classe che sia concepito diversamente per rendere possibile una pratica e una mediazione dialogante tra alunni e insegnanti. “Dare la priorità nell'insegnamento alla “relazione dialogante” che permette di rispettare la cultura dell'alunno, di valorizzare la conoscenza che possiede. In definitiva, partire dalla visione del mondo di colui che si educa è senza dubbio uno degli assi fondamentali su cui deve appoggiarsi la pratica pedagogica degli insegnanti e delle insegnanti” (Freire, 1999, p. 95).

Vogliamo quindi elencare una serie di elementi di cui bisogna tener conto per caratterizzare questa mediazione dialogante:

1. Cambiare il contratto didattico odierno

“É sempre l'altro che ci salva”.

Ernesto Sábato

“Nessuno impara da qualcuno, ma tutti imparano in comunità a partire dalla lettura collettiva del mondo” (Freire). Per questo dobbiamo rompere con i modelli e le strutture mentali di relazioni autoritarie a cui siamo abituati. Noi abbiamo bisogno di rieducarci e di sapere che è possibile superare i contratti didattici esistenti che creano nella classe delle situazioni “da giungla”, in cui l'insegnante si trova perduto in mezzo alle grida. Abbiamo bisogno di sfuggire alle situazioni in cui si stabiliscono relazioni tiranniche: quella del dogmatismo professorale, quella del capriccio degli alunni; delle relazioni di scontro, di infantilismo, di bipolarità relazionale caratteristiche dell'adolescenza. Bisogna stabilire uno spazio in cui potremo incontrarci e riconoscerci, in quanto

persone e soggetti conoscenti che apprendono insieme attorno a un oggetto comune: il mondo che ci circonda.

Abbiamo bisogno di instaurare una mediazione dialogante che permetta di legare in permanenza l'affettivo e il cognitivo, il dialogo umanizzante, affettuoso e la riflessione sul mondo e il dialogo sulla possibilità di trasformarlo. Perché la trasformazione della coscienza non può farsi che in un processo dialogante attivo, che permette al soggetto di scrivere la sua biografia, di acquistare la sua dignità personale, di trasformarsi in soggetto critico, di organizzare la sua vita con responsabilità e di formare se stesso a essere responsabile della propria vita. È così che si acquisisce una coscienza di creatore di cultura. È un dialogo che rende le persone autonome e capaci di prendere liberamente le loro proprie decisioni (cfr. Gadotti, 2001). È un dialogo che aiuta a "essere di più", a fare in modo che l'altro "partorisca" ciò che c'è in lui di più umano; un dialogo che aiuta a divenire soggetto della propria storia, a scrivere la propria biografia, a raccontare il proprio modo di essere presente al mondo (cfr. Freire, 1999, p. 20). Una presenza che è pensata, che è consapevole di essere presenza, che interviene, che trasforma, che parla, che sogna, che decide, che valuta, che si impone in maniera responsabile.

Si tratta di un dialogo e di una relazione che permette di ricostruire dei binomi storicamente rotti dalla Modernità e dalla Tecno-crazia: quello della teoria e della pratica, e quello di insegnare e di apprendere (cfr. Freire, 1987, pp 75-78).

È un dialogo che permette di insegnare all'altro e di apprendere con lui e non per lui; un dialogo che rispetta la situazione in cui si trova l'altro, lo rende autonomo e gli dà la possibilità di divenirlo. È possibile: si ha allora uno sguardo ogni giorno rinnovato su ciò che è umano.

Nel linguaggio quotidiano della nostra scuola, diciamo che bisogna costruire una classe in cui si possa dialogare, in cui il dialogo sia il centro; una classe in cui si dialogherà sull'oggetto della conoscenza, sulla nostra esperienza di fronte a questo oggetto, sulla maniera di conoscere l'oggetto e la nostra esperienza, e di conoscere insieme, in questo processo di insegnamento-apprendimento, i sentimenti, gli affetti e le idee provocate dai processi di insegnamento-apprendimento e dai contenuti studiati.

2. Cambiare metodologia

Quando si parla della classe come spazio di cultura, non si tratta di riunione "informale" in cui è questione della "vita", intesa in senso peggiorativo, come talvolta si è considerato questo spazio. Si tratta invece di uno spazio organizzato, con una intenzionalità pedagogica chiara, che permette le trasformazioni per raggiungere i risultati attesi.

È un percorso metodologico che, partendo dalla realtà, implica un percorso comunitario di ricerca; è un percorso in cui la cultura dei destinatari è riconosciuta, l'intenzionalità pedagogica definita e l'oggetto dell'insegnamento-apprendimento codificato e decodificato in parole-sorgenti in vista del processo di coscientizzazione; un percorso in cui il dialogo è centrato sul suo oggetto e in cui si apprende a trasformare il mondo con una intenzionalità chiara.

3. Cambiare di accento: il ruolo centrale del processo di coscientizzazione

"La libertà non è fatta di diritti ma è soprattutto fatta di doveri".

Camus

Non si tratta neppure di mettere l'accento su una lista di concetti cosificati, morti, standardizzati, apparentemente neutri e che debbono essere trasmessi "perché non c'è niente altro da fare". Né su contenuti frammentati, per niente significativi, slegati dal loro contesto, destinati a essere memorizzati "rapidamente", il tutto unito a un processo di razionalizzazione che possa giustificare questo procedimento arbitrario: "se tu non studi questo, tu non potrai trovare un lavoro domani", o "ti andrà male all'Università", o "tu non sarai né un uomo per bene né un uomo di cultura generale", ecc. Non si tratta più di questo modo di agire né di questa parodia.

Si tratta di mettere l'accento sulla trasformazione di tutti coloro che partecipano a questa esperienza di apprendimento. È un esercizio che sollecita il nostro corpo, i nostri affetti, i nostri saperi, le idee, le storie e le vite. Noi apprendiamo e mentre apprendiamo, ci mettiamo in gioco.

Bisogna stabilire una mediazione educativa, che non manipoli e non abbandoni gli alunni alla loro sorte. L'antitesi della manipolazione non è "il lasciar fare" ma l'abbandono della guida educativa. Ciò non significa autoritarismo e neppure il "fate questo" o il "fate quello". Vuol dire dirigere lo studio serio di un oggetto. È una posizione radicale, democratica, che combina libertà e autorità.

Coscientizzare implica elaborare insieme delle conoscenze che ci aiutino a padroneggiare e a costruire una realtà suscettibile di procurarci una più grande libertà e maggiore felicità. Coscientizzare noi stessi, insegnanti e alunni, in uno spazio di insegnamento-apprendimento, non può nascere che da una relazione in cui ci consideriamo allo stesso tempo come soggetti conoscenti e come soggetti impegnati nel processo di apprendere insieme qualche cosa. L'educatore liberatore sta con i suoi alunni, piuttosto che fare delle cose per loro.

L'abbiamo già detto spesso: l'insegnante insegna. Però non si tratta di una offerta paternalistica, ma di offrire chiaramente le nostre competenze e l'orientamento che diamo al processo educativo.

L'ideologia dominante non ha altro interesse che di convincere i professori che loro debbono essere neutri e che non si può trasformare la coscienza di "soggetti liberi" che sono gli alunni. Questa specie di falsa neutralità costituisce una vera mancanza di rispetto verso gli alunni. E non è questione di lasciare in pace l'ideologia dominante!

È chiaro che nel dialogare con gli alunni noi pensiamo di offrire loro almeno un contributo minimo alla loro possibilità di cambiare il loro modo di comprendere la realtà. Ma dobbiamo sapere che noi non siamo in una posizione idealista e che la trasformazione della coscienza non è un gioco di parole né una questione di dibattiti intellettuali. Noi cambiamo la nostra comprensione e la nostra coscienza nella misura in cui riflettiamo sui veri conflitti della storia, sul posto che vi abbiamo, e sulla nostra posizione mentale, affettiva, storica a loro riguardo. Ciò che può fare l'educazione liberatrice è di cambiare la comprensione della realtà, ma cambiare la realtà stessa è altra cosa. Solo l'azione politica può operare la trasformazione della società, non la sola formazione intellettuale (cfr. Freire, 1986).

Per concludere ciò che precede, possiamo dire, riassumendo, che coscientizzare vuol dire seguire un processo per passare da una

visione magica, oppressiva e da una coscienza "semi-intransitiva" e ingenua a una coscienza critica (cfr. Freire, 2002, pp. 22, 65-75); vuol dire passare da una visione magica a una visione critica (Gadotti, 2002) attraverso la riflessione su una pratica concreta di apprendimento in gruppo e sulla trasformazione di una realtà o sulla formazione di una realtà alternativa.

4. Riconcettualizzare ciò che intendiamo per conoscenza in uno spazio di cultura

"La conoscenza è un bene indispensabile nella formazione della nostra esistenza".

Moacir Gadotti

Partendo da una chiave di lettura di Educazione Popolare, comprendiamo che nell'educazione formale ci sono dei contenuti che, noi, gli insegnanti, non possiamo lasciare da parte. Non sono negoziabili e fanno parte di quello a cui non possiamo rinunciare nel nostro compito. Questi contenuti sono quelli che corrispondono all'anno scolastico in corso, sono i contenuti su cui i ragazzi e le ragazze di questa età lavorano in tutte le scuole dello stesso livello e in qualsiasi punto del paese. Parliamo dei contenuti di base dei programmi. Sappiamo che quando facciamo riferimento a questi ultimi, facciamo riferimento ai contenuti scelti a livello nazionale e in ogni provincia, in quelli che chiamiamo progetti provinciali di studi. Questi contenuti sono insegnati nella nostra scuola ed è necessario che sia così.

Però si tratta di non lavorare solo su questi contenuti, ma di fare in modo che essi possano articolarsi con altri (saperi locali, contenuti selezionati, altri contenuti specifici) attorno ad una intenzionalità chiaramente definita dagli insegnanti: Che vogliamo insegnare? Cosa vogliamo che i nostri alunni apprendano? Quali trasformazioni raccomanderemo perché queste trasformazioni si producano negli alunni, nella loro coscienza, nel loro ambiente? A partire dalla risposta a queste domande si sopprimono degli elementi scelti nei contenuti, si gerarchizzano, vengono messi in ordine, li si prende o li si traslascia.

Ma bisogna che questo sia chiaro: la conoscenza in se stessa non è liberatrice. Essa ha bisogno di un processo pedagogico che permetta di far nascere nei soggetti un impegno politico a favore degli esclusi dalla vita, dalla verità, dalla bellezza, dalla bontà. La

conoscenza deve poter divenire un processo che permetta, a partire da una realtà data, di comprendere il mondo, di esaminarlo, di verificare le idee che si hanno a suo riguardo, di interpretarlo e di trasformarlo. La conoscenza non ha altra finalità in se stessa che di essere uno strumento per migliorare il mondo e dargli senso e felicità.

Parlare di conoscenza in uno spazio di cultura (la classe), vuol dire fare allusione a una dinamica in cui la conoscenza non è solo trasferita, ma elaborata sotto una forma integrata e interattiva. Non è qualcosa che si apprende e di cui ci si appropria rapidamente. Conoscere vuol dire scoprire e costruire. Gli aspetti estetici, etici, sociali, ed epistemologici si articolano nella ricerca della conoscenza.

Il processo di elaborazione della conoscenza è attivo e cosciente, e favorisce la partecipazione; permette l'autonomia delle persone più povere perché possano esse stesse prendere liberamente le loro decisioni. Il costruttivismo di Freire ci mostra che noi tutti possiamo apprendere, che noi tutti sappiamo qualcosa e che sono i soggetti "imparanti" ad essere responsabili dell'elaborazione della conoscenza e della riscoperta del senso.

In uno spazio di cultura, si apprende perché si fa parte di un ambiente comune (contesto, bisogni, problematiche, idiosincrasie) in cui la conoscenza è significativa per tale cultura. Il soggetto apprende attraverso la propria azione trasformatrice del mondo che lo circonda. È lui che costruisce le proprie categorie di pensiero, che organizza il suo mondo e lo trasforma.

Lo spazio di cultura è un esercizio di democrazia e di dialogo critico, una ricerca della ragion d'essere di ciò che viviamo e di ciò che ci accade, una formazione all'organizzazione comunitaria e alla partecipazione. Dà alla scienza un'occasione di aprirsi ai bisogni del popolo e di interpretarli. La scienza non parte da categorie assolutizzate, lontane e da una apparente neutralità. La scienza è legata al lavoro, alle povertà, alle carenze, alle lotte, alle sofferenze, alle gioie e alla vita quotidiana delle persone povere. Essa si collega alla loro causa e alla loro lotta nel quadro delle richieste planetarie comuni, come l'ecologia, i bisogni umani fondamentali; non è senza rapporto, ad esempio, con la depurazione dell'acqua, con la purezza dell'aria e della terra. È anche collegata con tutte le forme di discriminazione e di esclu-

sione sociale, con la lotta per i diritti dell'uomo, la pace mondiale...

In sintesi, possiamo dire che noi conosciamo per comprendere il mondo, per verificare la verità di ciò che diciamo nei suoi riguardi, di ciò che ne pensiamo, di ciò che ne sappiamo e di ciò che se ne racconta; non conosciamo solo per scambiare delle idee. Il fatto di conoscere ci aiuta a interpretare e a trasformare il mondo e a costruire per questo delle categorie; è uno strumento fondamentale nel nostro tentativo di migliorare il mondo; ci aiuta a dare senso alla nostra vita personale e comunitaria, alle nostre lotte, alle nostre ricerche, ai nostri bisogni, alle nostre problematiche. La conoscenza è l'espressione di ogni classe sociale (Freire, 1999, p. 95) e deve poter essere compresa come tale, mentre svela così l'apparente neutralità delle intenzionalità politiche. Conoscere vuol dire svelare, guardare, creare, proporre, dire, far crescere... tutto ciò che ha qualcosa a che vedere con la vita.

5. Ricercare e far partecipare

Anche l'insegnante, come l'alunno, è in ricerca. Ambedue sono in ricerca. E l'interrogativo è il punto di partenza di ogni situazione di apprendimento. Insegnare a pensare in modo critico vuol dire interrogarsi sul mondo in cui si vive. La codificazione, la decodificazione e il dialogo sulla realtà da trasformare permettono questa "problematizzazione" del mondo che invita a denaturalizzare, a demistificare e a ricercare i significati nuovi che ci mancano.

Questa è la finalità del nostro dialogo permanente con gli alunni: noi li facciamo confrontare con la frase-sorgente, con il progetto che vogliamo realizzare, con la natura delle situazioni, con i problemi che questo progetto ci presenta e con i contenuti che dobbiamo apprendere. A partire da questi interrogativi iniziali, cerchiamo di elaborare insieme le "problematizzazioni" che pongono a noi tutti delle sfide, ma che ci aiutano a demolire le false sicurezze, ci spingono a ricercare e ad apprendere, e ci portano a trovare delle soluzioni per ciò che ci blocca nel cammino della conoscenza.

Per la condivisione

- Che cosa vi sorprende in questa testimonianza di una pratica vissuta da una scuola intera?
- Quali pratiche innovative vi trovate?
- Pensate che tale o tale pratica potrebbe essere adatta anche presso di voi? Perché? come?
- Vi ispira un altro modo di lavorare:
 - con le famiglie, il quartiere, le istituzioni sociali... ?
 - con i vostri colleghi?

Bibliografia

- Beisiegel, Celso de Rui "Observaciones sobre la teoría y la práctica en Paulo Freire". www.hottopos.com/mirand7/observaciones_sobre_la_teor%C3%ADa_y_.htm
- Freire, P.; Shor, Ira. 1986 Medo e ousadia: o cotidiano do professor (8.ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra, pág. 203-212 do Cap.7: "O sonho da transformação social: como começar segunda feira de manhã? Temos o direito de mudar a consciência dos alunos?").
- Freire, Paulo 1987, 8º edición (1977) Cartas a Guinea Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso (México: Siglo XXI).
- Freire, Paulo 1999, 2º edición (1997) La educación en la ciudad (México: Ediciones Siglo XXI).
- Freire, Paulo 1999, 3º edición (1997) Pedagogía de la autonomía (México: Ediciones Siglo XXI).
- Freire, Paulo 1999, 52º edición (1970) Pedagogía del oprimido (México: Ediciones Siglo XXI).
- Freire, Paulo 2002, 1º edición (2002) Concientización. Teoría y práctica de una educación liberadora. (Buenos Aires: Galerna, Búsqueda de Ayllu).
- Freire, Paulo 1997, 1º edición (1997) A la sombra de este árbol (Barcelona: El roure).

Testi di Gadotti sono utilizzati specialmente nel punto 4 del Capitolo tre.

- Gadotti, Moacir 2001 Um legado de esperança (Sao Paulo: Cortez).
- Gadotti, Moacir Aprender, Ensinar, Exposição feita durante o Congresso Internacional, realizado de 20 a 23 de setembro de 2000, na Universidade de Évora (Portugal). Il titolo originale è: "Saber aprender: um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação". Il tema generale del Congresso era: "Um olhar sobre Paulo Freire".
- Gadotti, Moacir, Cruzando Fronteiras, Exposizione fatta durante il 1º Colloquio di Scienze dell'Educazione, con tema: "Educar, promover, emancipar. Os contributos de Paulo Freire e Rui Grácio para uma pedagogia emancipadora", realizado na

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, em Lisboa, de 23 a 24 de março de 2000.

– Gadotti, Moacir “Lições de Freire”; Testo scritto dopo la morte di Paulo Freire (2 maggio 1997) e pubblicato dalla Revista Educação, Sociedade & Culturas, Edições Afrontamento (Porto, Portugal) in ottobre 1998 (número 10), dedicato specialmente a Paulo Freire.

– Sábato, Ernesto, 2001, 1º edición (2001) La resistencia (Buenos Aires: Six Barral)

Vedere le molte traduzioni dei testi di Paulo Freire.