

**Circolo Didattico Statale
"Guglielmo Marconi"
Concorezzo (Mi)**

**Progetto pedagogico/didattico
per l'organizzazione
delle classi con orario a 40 ore**

**"Progetto per un nuova scuola
a Tempo Pieno"**

Anno scolastico 2009/10

Riflessioni storiche

Nel 1970/71 si realizzano in Italia le prime esperienze di Scuola a Tempo Pieno, sia per rispondere ad istanze di tipo formativo/culturale (necessità di una nuova scuola non solo assistenziale, più libera, più critica, più formativa, più attiva, che offrisse significativi momenti di partecipazione ai bambini ed alle bambine, in linea con i valori della Costituzione italiana) sia per dare soddisfazione ad istanze di tipo sociale (entrambi i genitori al lavoro e quindi bisogno di offrire ai loro figli un'esperienza scolastica ben organizzata che coprisse l'intera giornata).

La sperimentazione (che nella nostra zona parte con le esperienze di Gropello d'Adda, di Mezzago e di Vimercate) si avvale della ricerca psico/pedagogica, teorica e pratica, messa in atto principalmente dal Movimento di Cooperazione Educativa, che si ispirava alla pedagogia di C.Freinet attraverso le rielaborazioni di G.Tamagnini, B.Ciari e M.Lodi, con i contributi di altri pedagogisti quali Visalberghi, Laporta e De Bartolomeis.

Questa innovazione, da un punto di vista sociologico, è stata interessantissima e molto significativa, perché è "nata dal basso", non come una riforma imposta dal Ministero.

Si è dimostrata valida e partecipata, perché è stata una riforma inventata da chi (genitori e insegnanti) doveva attuarla nella realtà: un'istanza popolare discussa e costruita democraticamente era diventata, dopo aver superato difficoltà ed ostacoli di ogni tipo, una legge dello Stato. Lo Stato aveva ratificato in legge ciò che una parte della società aveva già costruito.

Per una decina di anni l'assegnazione degli insegnanti e delle insegnanti nella scuola a Tempo Pieno è avvenuta attraverso una specifica domanda degli interessati, poi, vista la grande diffusione del Tempo Pieno in alcune realtà, i "posti a tempo pieno" sono stati equiparati ai "posti comuni" per cui ogni insegnante poteva liberamente occuparli.

Questo ed altri fatti specifici, quali la diminuzione delle ore di contemporaneità da 8 a 4, i tentativi spesso riusciti di modularizzazione, assieme ad altri fattori più importanti quali la caduta di una forte tensione sociale e la minor attenzione allo sviluppo formativo dei bambini e delle bambine, hanno portato in molte realtà ad un forte ridimensionamento della reale proposta formativa offerta dalla scuola a tempo pieno.

Siamo infatti consapevoli che in molte realtà della nostra zona il Tempo Pieno si è trasformato in una "scuola tradizionale con orario lungo", nella quale a poco a poco sono stati reintrodotti strumenti ed organizzazioni allora considerati caratteristici di una scuola trasmittiva, quali il libro di testo, il "libro di testo alternativo" ottenuto solamente con fotocopie di altri libri, la prevalenza della lezione frontale, i bambini "tagliati a metà" tra i due insegnanti di classe, spesso in assenza di una programmazione che discuta collegialmente sia i problemi disciplinari sia quelli relativi al campo valoriale comune, all'organizzazione della classe, alle linee metodologiche, ai problemi relazionali.

Da qui l'esigenza della "rifondazione" e della "riqualificazione" del progetto pedagogico delle nostre scuole a Tempo Pieno e della necessità di una sua riscrittura, sulla base delle nuove esigenze sociali e formative, da condividere con i genitori.

Premessa

Il Progetto della Nuova Scuola a Tempo Pieno intende "storicizzarsi" cioè verificare se e quanto le proposte della scuola a Tempo Pieno siano ancora adeguate ai nuovi bisogni formativi dei bambini e delle bambine di oggi, alle esigenze culturali e sociali contemporanee,

alle nuove situazioni e tecnologie comunicative.

Il Progetto rappresenterà il manifesto pedagogico di chi ci crede; l'adesione al progetto comporterà da parte degli insegnanti e delle insegnanti l'assunzione di una serie di responsabilità anche pratiche ed operative (cioè vorrà dire anche "dover fare delle cose" e non solo dichiarare l'adesione a idee e teorie), che ridaranno dignità ad un modello di scuola che ha subito in diverse realtà una pesante involuzione.

Gli elementi portanti del nuovo progetto nascono da un'analisi ed una riflessione collettiva sui seguenti temi:

Il bambino e la bambina: chi sono ?

- *chi è il "bambino storico" presente oggi nelle nostre classi: i suoi bisogni e i suoi sogni*
- *come si deve organizzare una scuola al servizio del bambino e della bambina "reale", che vivono oggi nella nostra società*

Il bambino e la bambina nella società attuale

- *le famiglie*
- *il contesto sociale e culturale*

Il bambino e la bambina nella nostra scuola

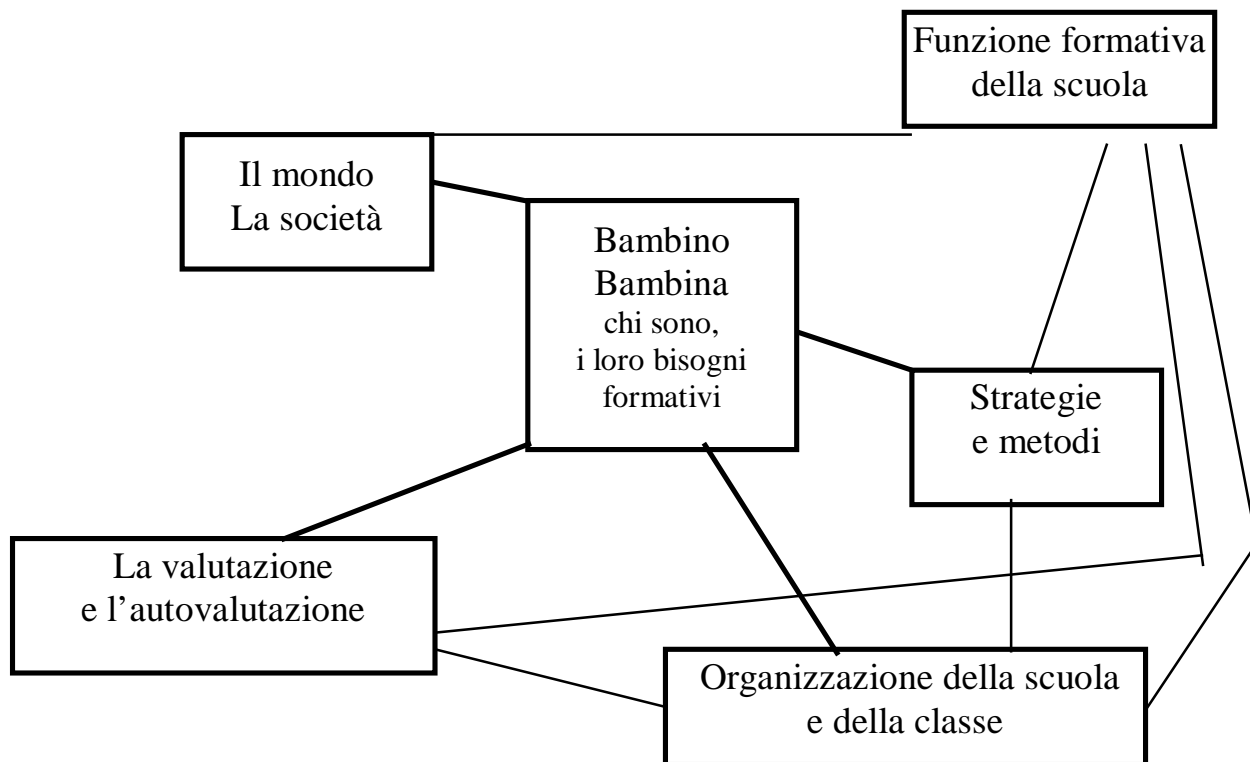
- *la fondazione pedagogica e valoriale*
- *la relazione*
- *la comunicazione*

Il bambino e la bambina nella nostra classe

- *organizzazione metodologica e didattica della scuola e della classe*
- *il ruolo dei docenti*

La valutazione

- *valutazione ed autovalutazione degli/delle insegnanti e della corretta attuazione del progetto*
- *valutazione del percorso formativo degli alunni e delle alunne*
- *valutazione della partecipazione e del coinvolgimento delle famiglie*



Punto 1

Analisi del contesto socio/educativo in cui crescono i bambini e le bambine oggi.

I bambini e le bambine si trovano inseriti in un contesto sociale caratterizzato dalla complessità, da una diffusa incertezza sui valori di riferimento e dalla coesistenza di culture diverse. Questa realtà può essere vissuta come risorsa che arricchisce e che favorisce un'apertura mentale e relazionale, ma che contemporaneamente può disorientare e creare disagio.

La consapevolezza della presenza degli aspetti positivi e problematici nel contesto socio-educativo ed un'analisi approfondita delle loro caratteristiche possono aiutare gli educatori ad elaborare un progetto complessivo che dia risposte adeguate ai reali bisogni formativi dei bambini e delle bambine presenti "oggi" nella scuola.

- Diffuso benessere economico che offre migliori possibilità di sviluppo personale, maggiori stimoli culturali e maggiori informazioni a disposizione dei bambini/e.
- Instabilità del presente momento storico (punto in apparente contraddizione con le affermazioni relative al punto precedente) : presenza di famiglie con ansie e incertezze relative al modello socio/economico , senza prospettive credibili di cambiamento, che vengono vissute di riflesso anche dai figli/e.
- Presenza diffusa, nel contesto sociale, di forme di "pensiero egocentrico" con la tendenza quindi a soddisfare soprattutto bisogni individuali, trascurando quelli di tipo collettivo e sociale.
- Difficoltà nel rapporto pervasivo con la televisione e i media, che sono strumenti positivi di crescita e di sviluppo e nello stesso tempo fortemente condizionanti per quanto riguarda la formazione critica di valori e di comportamenti, che portano verso forme esasperate di conformismo sociale.

- Colonizzazione dell'immaginario infantile, che diventa stereotipato e globalizzato.
- Percezione e rappresentazione del mondo esterno che avviene più frequentemente attraverso l'uso di immagini e di informazioni di tipo mediatico (minore possibilità di esperienza diretta, minori contatti con il "mondo reale" spesso conosciuto e filtrato attraverso le immagini). L'ambiente prevalente in cui i bambini e le bambine vivono è l'ambiente artificiale dell'appartamento, gli elementi su cui fare esperienza sono prevalentemente "gli oggetti".
- Il bambino e la bambina considerati soprattutto come consumatori, come "potenziali clienti", da parte dei media e del mercato.
- Bambini e bambine talvolta stressati per i troppi impegni e i troppi corsi extrascolastici (danza, pianoforte, calcio, nuoto, equitazione, inglese...) che vivono gli stessi ritmi frenetici degli adulti.
- Mancanza di momenti e spazi di "ozio creativo" nei quali tranquillamente giocare, leggere, pensare, immaginare, sognare...
- Presenza nella realtà scolastica di un buon numero di famiglie che dimostrano un maggior interesse nei confronti del percorso scolastico e dell'intero percorso di sviluppo del figlio ; sono famiglie sempre attente ai reali bisogni dei loro bambini, capaci di operare in buona sintonia con l'esperienza scolastica, che sanno confrontarsi con la scuola anche criticamente, ma sempre in modo corretto e costruttivo. La presenza di numerose famiglie con queste caratteristiche rende ancora più evidente l' "effetto forbice" nei confronti di altre famiglie, che appaiono confuse e impreparate, talvolta incapaci di dare regole precise e stabilire percorsi sicuri di riferimento, talvolta quasi "desiderose" di non veder crescere i propri figli/e, forse per la paura del distacco.
- Difficoltà da parte degli educatori (famiglia, scuola, società) a proporre modelli coerenti e valori di riferimento : spesso non è chiaro per il bambino e la bambina cosa sia giusto e cosa non sia giusto fare. Spesso gli interventi di riprovazione e di condanna fatti "a parole" dagli adulti per degli atteggiamenti scorretti dei bambini, vengono poi dagli adulti stessi contraddetti nei fatti.
- Perdita di autorevolezza, difficoltà a far rispettare le regole, a dire di no quando è giusto farlo da parte degli adulti, che abdicano dalla loro funzione educativa rivestendo il ruolo di amici o compagni di gioco.
- Competenza genitoriale molto più complessa in una realtà multiforme, in continua e rapida evoluzione con il conseguente aumento di insicurezza delle famiglie che in alcuni casi genera un atteggiamento di delega alla scuola e ad altre agenzie educative.
- Famiglie che cercano di eliminare i momenti difficili e le frustrazione dal percorso di crescita dei figli/e e che tentano di spianare loro la via, togliendo ogni possibile ostacolo, con la conseguente formazione di bambini fragili, insicuri nell'incontro/scontro con ogni difficoltà e con ogni situazione di impaccio cognitivo.
- "Ansia da prestazione", vissuta da alcune famiglie e talvolta trasmessa ai figli/e che entrano in crisi quando non riescono a soddisfare le aspettative dei genitori. Ansia che talvolta anche la scuola contribuisce ad accrescere dando di sé un'immagine di scuola/azienda che produce e che valuta.
- Situazioni di disagio familiare che ricadono molto spesso sui bambini e sulle bambine, condizionando in modo anche pesante, la loro situazione relazionale con i compagni e le motivazioni all'apprendimento.
- Presenza di molteplici modelli familiari nei quali vivono i bambini e le bambine.
- Impegno di entrambi i genitori al lavoro, lontani da casa per un lungo periodo di tempo ; difficoltà di famiglie a "collocare" i figli presso amici, baby sitter e nonni.
- Cambiamento del ruolo tradizionale dei nonni che occupandosi dei nipoti per un tempo molto maggiore, assumono il ruolo di "nonni genitori", mantenendo però il caratteristico atteggiamento di accontentare spesso il bambino/a. Questo può favorire ulteriormente la confusione dei ruoli e aumentare il senso di "onnipotenza infantile"
- Maggiore consapevolezza da parte della scuola del suo ruolo di ambiente formativo che educa e promuove cultura e non di agenzia che fornisce solo informazioni/nozioni.

- Maggiore attenzione della scuola agli aspetti educativi, alle esigenze dei bambini/e problematici o in difficoltà, alla relazione tra pari, tra bambini e adulti e al rapporto con le famiglie.
- Presenza di realtà culturali diverse, portate dagli alunni e dalle alunne neocittadini, come positivo elemento di confronto e di arricchimento reciproco
- Disponibilità di bambini e bambine, che vivono realtà scolastiche ricche e positive, ad accogliere facilmente bambini/e portatori di altre usanze e di altre culture.
- Difficoltà da parte della scuola di operare una sintesi dei diversi stili/atteggiamenti educativi delle famiglie e di trovare momenti di confronto costruttivo.
- Minore riconoscimento sociale della figura dell'insegnante; ciò è dovuto soprattutto ad una maggiore diffusione della cultura nei vari strati sociali e ad una pluralità di fonti a cui attingere le conoscenze.
- Necessità da parte degli insegnanti e delle insegnanti di ridefinire la loro funzione all'interno della classe e la loro azione formativa nei confronti di bambini fatti oggetti di una gran quantità di stimoli cognitivi offerti in modo episodico e a volte caotico. È indispensabile in questi casi aiutare i bambini e le bambine a selezionare, a mettere ordine, a formare una rete organizzata di conoscenza che permetta loro di assimilare e di far diventare cultura le nozioni che vengono loro proposte.
- Presenza nella società e anche nella scuola di nuovi linguaggi e di nuove forme di comunicazione in continua evoluzione, con la conseguente necessità da parte degli insegnanti e delle insegnanti di accostarsi ad essi, superando le inevitabili diffidenze e ritrosie.
- Difficoltà a fare fronte alla crescente richiesta mossa alla scuola di interventi su problematiche presenti sul territorio e conseguente necessità da parte della scuola di "fare da filtro", in modo da focalizzare le problematiche più significative e strutturare proposte educative efficaci.
- Una maggiore ricchezza di varie iniziative culturali/ludiche/creative rivolte ai bambini/e da parte di numerose agenzie educative esterne. Sono molte le Amministrazioni Comunali, Oratori, Associazioni, Biblioteche, ecc. che offrono buoni stimoli culturali, creativi, sportivi. Alcune di queste proposte, però, appaiono episodiche e slegate, altre trasmettono valori di eccessiva competitività, mentre andrebbero pensate maggiormente sulla base di un progetto complessivo in continuità con le altre esperienze formative in atto. Si avverte quindi la necessità di costruire un Patto Educativo di Territorio, tra Agenzie, famiglie e scuola.

PUNTO 2

Dopo questa analisi cerchiamo di dare una risposta alla domanda: chi sono realmente il bambino e la bambina "di oggi"?

- prima di tutto è una persona che vive in un particolare contesto storico e ne assimila la cultura (il "bambino storico" e non il "bambino astratto" di molti libri di psicologia evolutiva)
- utilizza il gioco come metodo naturale di conoscenza del mondo
- usa la relazione come strumento di conoscenza di sé e degli altri
- ha tempi "lunghi" (rispetto ai tempi "brevi" dell'adulto) per la scoperta del mondo (fasi evolutive)
- ha esperienza del mondo reale in situazioni di rapporto diretto/ di integrazione/ di contrasto (uso dei canali percettivi, manualità, corporeità)
- usa la realtà virtuale ed interagisce con essa, subendone anche i condizionamenti
- è portatore di strategie di apprendimento (autocostruzione del sapere attraverso il gioco/ scoperta/ ricerca/ sperimentazione)
- si dimostra " fragile" di fronte alle difficoltà, alle frustrazioni e alle situazioni di impaccio cognitivo
- spesso incontra difficoltà nelle situazioni in cui deve mediare o confrontarsi con gli altri, soprattutto nei momenti di organizzazione dei giochi e nella divisione dei ruoli

- è spesso solo e trascorre troppe ore in appartamento, giocando quasi esclusivamente con adulti e con anziani
- è talvolta costretto a vivere giornate con "ritmi da adulto", senza la possibilità di giocare come vorrebbe, gestire autonomamente il "suo" tempo libero, fantasticare
- ha una sua cultura (cioè un modo di rappresentarsi la realtà ed un proprio "pensiero filosofico") che non è la cultura dell'adulto: è autocostruita, è unitaria e non disciplinare, è conoscenza ed insieme affettività/emozione/immaginazione, è in continua evoluzione

PUNTO 3

**Queste sono le possibili risposte che la scuola può dare per aiutare ogni bambino e bambina a crescere liberamente e felicemente
Progettare e realizzare una scuola che sia luogo...**

- della tutela dei diritti fondamentali dell'individuo, ai quali ognuno ha diritto, per il solo fatto di esistere come persona (diritto all'accettazione, all'essere se stessi, alla libera espressione, al rispetto, alla felicità, all'ascolto, alla diversità ...)
- dell'aiuto a crescere, imparando ad affrontare e a superare degli ostacoli sia di tipo interiore sia esterni, accettando le eventuali frustrazioni (dove si cresce conoscendo se stessi anche nei momenti di disagio, di difficoltà)
- dell'affettività positiva (che accoglie, accetta, incoraggia e valorizza), dove stare bene, della "seconda casa" dove ci si sente a proprio agio e che si contribuisce a progettare, a realizzare e a fare propria, secondo i bisogni ed i sogni di ciascuno e di tutti
- della socializzazione, della costruzione della comunità, del gruppo che cresce perché opera, perché sceglie, perché progetta insieme; la scuola come luogo della costruzione delle libertà, dei limiti e dei ruoli
- della valorizzazione delle potenzialità e delle diversità individuali, in contesti però sempre di confronto costruttivo, di collaborazione e di cooperazione
- dell'accoglienza consapevole del bambino e della bambina neocittadino allo scopo di attenuare il loro disagio nel momento di arrivo nella nuova realtà scolastica e di aiutarli ad affrontare il distacco dalla realtà precedente nel modo più sereno possibile
- dell'autocostruzione del sapere, dell'apprendimento, delle metodologie attive, dell'imparare ad imparare
- della costruzione di una propria autonomia critica che aiuta i bambini a confrontarsi attivamente con le varie informazioni ricevute dall'esterno, ad organizzare e a rielaborare i dati significativi
- delle relazioni significative, come luogo della comunicazione polidirezionale, del dialogo, della discussione circolare, della comunicazione che usa tutti i linguaggi dell'uomo, con pari dignità, rispetto ed attenzione,
- della conoscenza di sé e degli altri, dove ognuno cerca di farsi conoscere e si conosce meglio sia cercando in sé, sia conoscendo in modo sempre più approfondito gli altri (compresi gli insegnanti che vivono questa relazione non solo come professionisti, ma anche come persone che, come i bambini e le bambine, si mettono in gioco e si offrono alla conoscenza degli altri)
- dove si vivono e, per quanto possibile, si esternano con diversi linguaggi ed in diverse situazioni, le proprie emozioni ed i propri sentimenti
- dei tempi e degli spazi costruiti su misura sui ritmi e sui bisogni dei bambini e delle bambine, del fermarsi spesso a riflettere e a pensare, dell'attendere (quando necessario) e del ripensare
- della metacognizione, del fornire strumenti per l'organizzazione delle conoscenze individuali, della costruzione di un sapere collettivo significativo ed aggregante
- dove fare e pensare sono collegati, e cioè dove il fare nasce e sfocia sempre in un pensare e dove il pensare è verificato e sostenuto dal fare, dove i bambini entrano "interi" con tutto il loro corpo e con la loro mente

- della naturale evoluzione del pensiero e della cultura dei bambini, verso la cultura adulta
- dove prosegue il percorso naturale di conoscenza che i bambini spontaneamente hanno messo in atto dalla nascita nel loro sviluppo: il gioco (inteso anche come gioco/ scoperta, come gioco/ricerca) come metodologia portante della formazione e come strumento privilegiato di apprendimento
- dell'incontro con modelli coerenti che, pur nella loro umanità, testimoniano con i loro comportamenti e con il loro agire ciò che credono e che insegnano
- dell'incontro con situazioni problematiche (disagio, conflitto, incoerenza) che si cerca di risolvere attraverso l'analisi comune, la discussione e l'elaborazione di risposte positive e costruttive, che tengano conto del "modo di vedere il problema" di ognuno
- del raccordo/ coordinamento fra le varie proposte educative che sono presenti nel territorio per l'elaborazione, attraverso il dialogo ed il confronto consapevole, di un progetto educativo complessivo
- dell'intercultura intesa in senso più vero e più ampio: si vive il desiderio di conoscere, di capire "mettendosi nei panni dell'altro" e di rispettare la cultura di ognuno (del compagno di banco, della classe parallela, dell'adulto, della classe corrispondente lontana, del compagno neocittadino...)
- della riconquista dello stupore, del sapersi meravigliare, del saper guardare in modo diverso la realtà, con occhi più attenti e curiosi
- del lavoro sul valore simbolico delle cose, della ritualità significativa

PUNTO 4

Strategie educative, interventi metodologici e didattici

Per attuare realmente i principi pedagogici e valoriali enunciati nel capitolo precedente si utilizzeranno diversi interventi di tipo metodologico e didattico, che si integreranno fra loro a seconda delle situazioni e delle opportunità.

Le scelte metodologiche e didattiche, viste in un'ottica di costruttiva integrazione, non sono neutrali, ma sono attuate in funzione di una precisa idea di bambino, di società, di cultura e di educazione: sono emblematiche di una precisa appartenenza pedagogica.

La metodologia e la didattica inoltre vanno considerate come strumenti al servizio degli insegnanti, dalle caratteristiche di flessibilità, problematicità, criticità, adattati ogni volta alle diverse situazioni operative. Pertanto non seguiremo nel nostro lavoro unità didattiche rigide, precostituite e pre-ordinate, costruite in sequenze, ma ci muoveremo avendo come riferimento una "rete" di possibili esperienze prefigurate dagli insegnanti, ma con la consapevolezza che la "via" sarà indicata dai bambini e dalle bambine.

Questi sono i modelli pedagogici e le linee metodologiche e didattiche di riferimento:

- Uso della pedagogia dello "star bene " a scuola, che intende la scuola come luogo della sicurezza, della valorizzazione personale e delle relazioni significative e pregnanti
- Utilizzo e valorizzazione del gioco come metodo "naturale" di conoscenza del mondo, principale strumento di scoperta del reale, di relazione con il mondo fisico, con sé e con gli altri e di apprendimento
- Uso della metodologia della ricerca interdisciplinare come strumento dell'autocostruzione del sapere (utilizzata il più possibile in modo corretto e consapevole in ogni sua forma di ricerca sul campo, ricerca d'ambiente e ricerca bibliografica e, se adeguatamente strutturata, anche come ricerca disciplinare); la ricerca come atteggiamento critico e creativo, come modo d'essere dell'insegnante e della classe
- Uso di processi e di strumenti metacognitivi, per "imparare ad imparare", riflettendo su ciò che si è scoperto, sul modo in cui si è arrivati a scoprirlo, su come questa scoperta ci abbia cambiati, su come il percorso di conoscenza specifico possa essere trasferito o generalizzato
- Uso di pedagogie di tipo cooperativo e di tecniche di apprendimento cooperativo

- Uso di percorsi interculturali (di conoscenza di sé e del “diverso da sé”, vicino e lontano) per l’ autocostruzione democratica della comunità
- Uso della pedagogia della narrazione, che educa narrando e che concepisce l’educazione non solo come luogo delle spiegazioni, ma anche come ascolto reciproco tra soggetti narranti
- Uso della pedagogia della cura, caratterizzata dalla reciprocità, in quanto ha come obiettivo di promuovere nel soggetto la capacità ed il desiderio di coinvolgere l’altro a “coltivare il desiderio di esistere”, assumendosi quindi la cura di sé (cioè realizzare una comunità dialogica pensante con spazi e tempi per sviluppare il pensiero, la cultura e la riflessione sul proprio percorso e per aiutare a riconoscere e a tenere in considerazione le emozioni proprie e degli altri)
- Uso della metodologia della post-programmazione, come riflessione consapevole effettuata sistematicamente dai docenti, sugli eventi, sulle idee, sulle suggestioni nati nella classe attraverso le rielaborazioni fatte dagli alunni, che diventano nuovi punti di partenza e di ricerca per nuove esperienze
- Uso della metodologia dello sfondo integratore, come tema di fondo unificante (fantastico, interiore, ambientale) che fa da sfondo ai vari percorsi di conoscenza
- Uso della pedagogia delle Arti, che prefigura la conoscenza come atto interpretativo della realtà, con metodologie, strumenti e tecniche che utilizzino, valorizzino e potenzino tutti i linguaggi dell’uomo (teatro, cinema, pittura, corpo...)
- Uso e valorizzazione del ragionamento analogico, che si affianca e si integra con quello logico/consequenziale

PUNTO 5

Organizzazione della scuola

Per riuscire ad attuare i valori pedagogici e sociali presentati, attraverso gli interventi metodologici e didattici ipotizzati, è necessario poter operare in una struttura educativa che abbia le seguenti caratteristiche:

presenza in ogni classe di due insegnanti contitolari che operano programmando, collaborando, confrontandosi, in modo da condividere con pari dignità e responsabilità il percorso di una classe : la presenza di ogni insegnante sarà di 22 ore ciascuna, ottenendo così 4 ore di contemporaneità per classe

- Si sperimenteranno diversi modelli organizzativi:
 - potrebbe non esservi divisione degli ambiti nelle prime due/tre classi e costruirla, come percorso di progressiva conoscenza/ricerca disciplinare, che coinvolge attivamente le scolare e gli scolari, nelle classi quarta e quinta;
 - potrebbe essere una divisione di compiti, di approfondimenti, di preparazione dei materiali, di percorsi, che preveda però un coinvolgimento di entrambi nella programmazione, nelle scelte e nella condivisione di numerosi momenti/attività didattiche
 - potrebbe esserci la divisione in ambiti ed il reale coinvolgimento operativo di entrambi i/le docenti in alcune aree (anche con l’utilizzo dei momenti di contemporaneità)

utilizzo delle ore di contemporaneità "di base"

Le ore di contemporaneità sono quattro e verranno utilizzate secondo questa scansione :

- due ore settimanali saranno utilizzate per la formazione di piccoli gruppi di alunni/e provenienti da più classi in verticale al fine di realizzare
 - attività di tipo manipolativo-espressivo (pittura con diverse tecniche, manipolazioni di materiali diversi, costruzioni con materiali di recupero ...)
 - attività di laboratorio interculturale come previsto dal Piano dell'Offerta Formativa di Istituto
- nelle due ore settimanali rimanenti ,la classe verrà suddivisa in due gruppi in modo da poter attuare contemporaneamente un laboratorio di informatica e attività di recupero/potenziamento curricolare.

Le contemporaneità sono indispensabili per:

- rispettare i tempi di apprendimento delle bambine e dei bambini.
- dedicare attenzione ai bambini/e in difficoltà di apprendimento affinché tutti giungano agli stessi traguardi;
- dedicare tempo all'ascolto e alla circolarità delle idee;
- lavorare per gruppi di alunni/e con attività di rinforzo, recupero, potenziamento
- svolgere con cura, continuità e attenzione, attività che per loro natura richiedono un gruppo più ridotto di alunni o la presenza di due docenti: laboratorio scientifico, espressivo, teatrale, informatico e uscite sul territorio
- svolgere attività di integrazione con bambini/e disabili nelle ore "scoperte" dal sostegno
- svolgere attività che permettano l'alfabetizzazione di bambini/e di altra lingua madre

utilizzo delle ore di contemporaneità eccedenti

L'eventuale presenza in classe di insegnanti specialisti (inglese, religione in assenza di attività alternativa all'IRC) permette di aumentare il monte ore a disposizione della contemporaneità, che verrà utilizzata su progetti didattici di "classi aperte" concordati e inseriti nel piano di lavoro annuale, come ad esempio attività di indagine scientifica utilizzando il metodo della sperimentazione/ricerca.

Esperienze di "classi aperte" per realizzare situazioni di gruppi di ricerca, gruppi di lavoro per interessi. Per l'organizzazione di questi momenti è indispensabile la presenza di una insegnante per ciascuna classe più almeno un'altra unità (insegnante in contemporaneità o sostegno).

In questi momenti gli/le insegnanti lavorano con gruppi numericamente ridotti di bambini/e appartenenti a classi diverse parallele, dello stesso ciclo, in verticale dalla prima alla quinta

Esemplificazione di "CLASSI APERTE"

Classe 1 a

LU	MA	ME	GIO	VE
A	B	A	B	A
A	B	A	B	A
AB	B	A	BA	A
AB	B	A	BA	A
B	A	B	B	A
B	A	B	B	A
B	A	B	B	A
B	A	B	B	A

classe 1 b

LU	MA	ME	GIO	VE
C	D	C	D	C
C	D	C	D	C
C	D	C	D	CD
C	D	C	D	CD
D	C	D	C	D
D	C	D	C	D
D	C	DC	C	D
D	C	DC	C	D

Laboratorio di RECUPERO LINGUISTICO: Lunedì, partecipano tre insegnanti (ABC).
Laboratorio di INDAGINE SCIENTIFICA: mercoledì, partecipano tre insegnanti (BDC).
Con questa organizzazione oraria, suddividendo fra tre insegnanti i bambini di due classi (anche non parallele), ogni classe avrà modo di aprirsi per quattro ore settimanali oltre le ore stabilite nel paragrafo "utilizzo delle ore di contemporaneità_"

Permanenza a scuola obbligatoria per 40 ore delle quali 30 dedicate alla didattica e 10 ore alla consumazione del pasto ed a momenti ludici

La classe come luogo centrale dell'esperienza scolastica: luogo della costruzione delle relazioni e della comunità, della comunicazione, del gioco e della gestione dei conflitti, dell'autocostruzione della conoscenza comune; la classe, intesa come gruppo stabile di bambini/e e di maestre/i, è un ambiente ricco di stimoli sociali e culturali, è un ambiente in continua trasformazione e evoluzione, è uno spazio in cui adulti e bambini/e si confrontano giornalmente riconoscendosi e differenziandosi. L'apprendimento nella fascia di età che noi curiamo, è permesso e favorito dalla fitta rete di relazioni positive che si instaurano all'interno del gruppo.

Organizzazione di un orario scolastico articolato sui reali tempi psicologici e cognitivi dei bambini e delle bambine e sulle loro reali nuove esigenze, che sarà opportuno identificare attraverso una corretta documentazione. La strutturazione dell'orario deve garantire "tempi distesi" che rappresentano uno degli elementi fondanti di una organizzazione a tempo pieno. L'orario dovrà essere articolato tenendo presenti alcune indicazioni:

- necessità di prevedere ed equilibrare tempi quotidiani per l'accoglienza e la relazione, per la concettualizzazione, per la riflessione/sintesi di percorsi/esperienze, per l'esercitazione individuale e collettiva, per il gioco, per il pranzo e per le attività del pensare e del fare.
- Ogni insegnante di qualunque ambito ha "il diritto ed il dovere" di avere un numero più o meno uguale di ore con la propria classe e di ciascun momento delle tipologie sopra descritte
- Tale orario non può essere funzionale al piano d'istituto per le supplenze

Presenza dell'insegnante di sostegno nelle classi dove sono inserite alunne e alunni diversamente abili; la docente/il docente di sostegno viene assegnato alla classe e non solo come aiuto al singolo alunno/a disabile. È importante sottolineare che l'insegnante di sostegno è titolare e responsabile della programmazione, dell'apprendimento dell'alunno/a in difficoltà e contitolare con gli altri e le altre insegnanti dei progetti sul gruppo classe (divisione in piccoli gruppi per attività didattiche, per i laboratori espressivi, per le attività di recupero, interscambio dei ruoli tra insegnante di classe e insegnante di sostegno in diverse situazioni, anche negli eventuali interventi individualizzati sul bambino/a disabile)

Momento quotidiano della mensa, inteso come:

- momento di educazione alimentare, che pone attenzione alla qualità ed alla varietà delle proposte alimentari, coinvolgendo le alunne e gli alunni nella progettazione del menù, che li responsabilizza proponendo di assaggiare ogni cibo, evitando ogni pregiudizio, e che insegna ad evitare accuratamente ogni spreco (scegliendo ad esempio una quantità di cibo adeguata al proprio gusto)
- momento dello stare bene insieme, del raccontare e del raccontarsi, delle confidenze tra bambini/e e tra bambini/e e insegnanti

Momento quotidiano del dopomensa, dedicato al gioco (che però non rappresenterà "l'unico momento di gioco") con queste caratteristiche:

- situazioni di gioco liberamente organizzate dalle alunne e dagli alunni, nel rispetto delle esigenze collettive delle varie classi che condividono gli stessi spazi
- i giochi realizzati, inventati, modificati dai vari gruppi nel dopomensa offrono significative possibilità di situazioni di metacognizione diventando argomenti di riflessione collettiva, sulle varie creatività progettuali, sulle emozioni legate alle varie situazioni di gioco, di osservazione dei comportamenti e delle dinamiche relazionali;
- l'organizzazione dei tempi e degli spazi del dopomensa sarà discussa e costruita da tutti gli insegnanti e da tutti i bambini/e coinvolti

Si evidenzia la necessità di destinare alla programmazione , parte delle ore di attività non di insegnamento per attuare un effettivo raccordo delle diverse competenze , così ripartite

- due ore mensili di riunione fra tutti gli insegnanti del T.P. divisi per plessi.

- due ore mensili di programmazione per gruppi di docenti coinvolti nelle classi aperte.

PUNTO 6

Valutazione

Questa organizzazione vuole essere espressione di una pedagogia vicina ai bisogni di bambini e bambine, anche in quella parte del processo formativo che è rappresentato dalla valutazione.

La logica del momento storico che stiamo vivendo configura la scuola come il luogo nel quale le prestazioni, i percorsi, le competenze e ogni situazione proposta, siano verificati con prove oggettive, valutati e possibilmente certificati, secondo un'idea abbastanza superficiale, sommatoria e di adempimento burocratico del processo di valutazione.

La valutazione è un processo attivo, di produzione di significati e non di pura registrazione; si inserisce nella relazione educativa, ne è parte determinante perché rappresenta la riflessione sul percorso compiuto, sulle competenze acquisite, sulla conoscenza di sé.

Il valore dell'oggettività non è né l'unico, né più importante aspetto della valutazione: infatti nella pretesa di tracciare un ritratto neutro del soggetto preso in esame, non si considera la forte componente della "soggettività" della valutazione e cioè dell'interpretazione dei dati.

La soggettività dell'insegnante non è un ostacolo da superare o l'impedimento a definire "cosa il bambino sa fare o ha capito", ma rappresenta la base di conoscenze, sensibilità, esperienze e competenze professionali che danno significato, corpo, voce e "anima " a ciò che deve essere valutato, quindi compreso e restituito al soggetto, perché diventi una tappa del suo globale percorso di crescita.

Nella relazione educativa i soggetti coinvolti sono principalmente il bambino e l'insegnante, ma anche la famiglia riveste la sua importanza, perché concorre con la sua esperienza e dal suo particolare punto di vista a formare quel racconto a più voci, che è la valutazione del percorso educativo di un bambino: anche in questo caso non è tanto la neutralità l'aspetto più significativo, ma come la famiglia legge e restituisce, in modo filtrato dalla sua esperienza e dal legame con il bambino, il percorso di crescita del figlio.

Secondo quest'ottica saranno necessari i seguenti momenti di valutazione:

- **autovalutazione dell'insegnante e del "gruppo insegnanti"**, attraverso incontri tra i/le docenti che realmente operano insieme, con i genitori, con gli alunni e le alunne in merito a:
 - efficacia del progetto educativo realizzato e dei percorsi formativi messi in atto (strategie, efficacia metodologica, organizzazione delle situazioni di apprendimento)
 - situazione delle relazioni tra insegnanti/alunni e tra insegnanti/genitori
 - capacità di attivare negli alunni/e situazioni di motivazione, coinvolgimento, partecipazione, curiosità

- **valutazione del percorso di crescita di ogni bambino e bambina** con le seguenti caratteristiche:
 - valutazione di tipo storico/formativo, che considera il “punto di partenza” di ognuno, il suo percorso individuale, i suoi progressi, che rileva i cambiamenti e le progressive conquiste
 - valutazione, con diverse modalità, degli apprendimenti più significativi
 - confronto tra le diverse modalità di osservazione dei comportamenti degli alunni nelle varie situazioni relazionali e dai dati raccolti da ogni insegnante
 - valutazione delle capacità metacognitive e della capacità di trasferire le conoscenze e le competenze acquisite alle diverse situazioni della realtà

Si ritiene necessario individuare ed utilizzare nuove forme di comunicazione della valutazione agli alunni/e ed alle famiglie che integrino la scheda ministeriale (relazioni di tipo “narrativo”, griglie, relazioni in cui sia possibile confrontare i dati individuali dell'alunno con i dati collettivi, oppure di raffronto tra il percorso individuale e quello programmato ecc.....)

- **autovalutazione delle alunne e degli alunni** in forma di testi, di diario, di discussioni collettive, di colloquio individuale con gli/le insegnanti, di compilazione di documenti predisposti, per esprimere il proprio pensiero in merito a:
 - i propri cambiamenti più significativi
 - l'effettivo star bene a scuola
 - le relazioni con i compagni e gli insegnanti
 - le esperienze più importanti (più coinvolgenti, più belle, che più hanno fatto crescere)
 - i momenti del disagio a scuola
- si ritiene molto importante sperimentare ed attivare situazioni di **coinvolgimento dei genitori** nei processi di valutazione, intesi come:
 - valutazione complessiva del rapporto del proprio figlio/a con l'esperienza scolastica per mezzo di colloqui o di questionari adeguatamente predisposti
 - raccolta di informazioni sul comportamento a casa delle alunne e degli alunni nei momenti di tipo “scolastico”, sull'interesse dimostrato nei confronti delle proposte scolastiche, sulle richieste di approfondimenti delle tematiche affrontate in classe...
 - confronto tra atteggiamenti e comportamenti osservati e valutati a scuola dagli insegnanti e gli stessi comportamenti osservati dai genitori a casa