

## SOMMARIO

Documentazione che cosa – Documentation quoi -.....	9
1. CORNICE – CADRE - FRAME .....	10
1.1 Locandina – Affiche – Poster RIDEF .....	10
1.2 Gruppo redazionale e traduttori - Groupe de rédacteurs et traducteurs- Group of editors and translators.....	11
1.3 Logo.....	12
1.4 Power Point Criteri per la documentazione- Critères pour la documentation – Criteria for the documentation ( Marta Fontana).....	13
1.5 Presentazione "Dieci giorni che potrebbero cambiare il mondo” Présentation “Dix jours qui pourraient changer le monde”- Ten days that could change the world – Diez días que podrían cambiar el mundo ( Giancarlo Cavinato) ..	14
2. CHI DOVE CHE COSA - QUI OU QUOI - WHO WHERE WHAT .....	22
2.1. Planning .....	22
2.2 Programma tavole rotonde- Programme tables rondes – the round tables program .....	28
2.3 PAESI PAYS PAISES COUNTRIES.....	34
2.4 - Gruppo organizzatore .....	38
2.5 – Foto di gruppo.....	40
3 – Documenti pedagogici .....	41
3.1 - Testo base / basic text.....	41
3.2 Perché abbiamo bisogno dei bambini per salvare le città / “Pourquoi nous avons besoin” / “Why we need” (Francesco Tonucci) .....	64
3.3 – MCE e Reggio: le pedagogie .....	86
3.4 – Reggio Children.....	131
4 – Pubblicizzazione .....	146
4.1 Depliant – Flyer .....	146
4.2 Segnalibri – marque page – bookmarks.....	147
5 – Solidarietà / Solidarité .....	151
5.1 – Action solidaire.....	151
5.2 – Solidarietà - solidarité.....	154
5.3 Mestre - Haiti.....	159

5.4 – Solidarité et correspondance scolaire.....	159
6 – GADGETS.....	162
7. Pre – RIDEF .....	163
8. Accoglienza .....	171
8.1 Benvenuto con ventaglio – Bienvenu avec éventail- Welcome with fan.....	171
8.2 – Vocabolario FIMEM / Vocabulaire fimem / Fimem vocabulary.....	172
8. 4 Foto : Ambienti, arrivi, cena cooperativa .....	177
9. Plenaria d’apertura 21/07/2014.....	180
9.1 Bandiere Paesi Partecipanti.....	180
9.2 - Saluto della Presidente fimem Pilar Fontevedra Carreira.....	181
9.3 – Intervento della Presidente FIMEM Pilar Fontevedra Carreira .....	184
9.4 Intervento Giancarlo Cavinato MCE - Italia.....	191
9.5 Intervento Vittorio Cogliati Dezza (Presidente Legambiente).....	207
9.6 Foto /Photos .....	210
10. LABORATORI LUNGHİ – ATELIERS LONGS- LONG WORKSHOPS.....	216
10. 0 Presentazione laboratori lunghi (Giancarlo Cavinato).....	216
10.1 Taller Largo N° 1 técnicas de la pedagogia Freinet.....	220
10.2 Laboratorio Lungo N°2 Tutte le case di Pollicino .....	232
10.3 Laboratório Longo N°3 Para ser feliz : 100 bridadeiras infantis.....	246
10.4 Laboratorio Lungo N. 4 Astronomia e geometria in città.....	257
10.5 Laboratorio Lungo N. 5 La città delle bambine e dei bambini .....	262
10.6 Laboratorio lungo n. 6 – Aula passeio .....	270
10.7 Taller largo . 7 - Taller del Cuerpo .....	277
10.8 Laboratorio Lungo N. 8 – Il giornalino della Ridef.....	281
10.9 Atelier long n.9 Participation démocratique des enfants (Jean Le Gal).....	291
10.10 Fiche Atelier Long N.10 – prendre en compte le regard de l’enfant (m. Mulat) .....	301
10.11 Long Workshop Form N. 11 Lookat the talents of your pupils in two pictures.....	314
10.12 TALLER LARGO N. 12 - Educar para la paz.....	317
10.13 Atelier n. 13 GLI SGUARDI DEI MAESTRI. Cinema, città, bambini (Silvia Zetto Cassano) .....	329



10.14 Scheda Laboratorio Lungo n. 14.....	336
10.15 Laboratorio Lungo n. 15 – L'école buissonnière .....	358
10.16 Laboratorio Lungo n. 16 – Sguardi che attraversano il mondo.....	366
10.17 Laboratorio Lungo n. 17 Workshop Grundtvig Eutopia .....	374
<b>10.18 I DIRITTI DAL LABORATORIO DEI BAMBINI /LES DROITS DE L'ATELIER DES ENFANTS /LOS DERECHOS DESDE EL TALLER DE LOS/AS NINOS/AS / THE RIGHTS FROM RIDEF CHILDREN WORKSHOP.....</b>	<b>388</b>
FOTO E FILMATI DELLA COMUNICAZIONE FINALE DEGLI ATELIER .....	391
11. Laboratori corti / Short workshops / ateliers courts .....	393
11.0 - INTRODUZIONE AI LABORATORI CORTI .....	393
11.1 – Libretto .....	395
11.2 – Tabella di sintesi laboratori brevi .....	396
11.4 Laboratorio danze .....	399
11.5 Canevaro – Reggio.....	400
11.6 Il Paese dei tondi e dei quadrati .....	408
11.7 Scatole azzurre .....	413
11.8 – Perdrial.....	417
11.9 – Anna Sarfatti – .....	433
11.10 Marco Mendoza.....	442
11.11 Sapucci.....	455
11.12 - La belle résistance .....	457
11.13 - Japan infinite patterns.....	459
11.14 Nancy Bolanos – Colombia .....	461
11.15 – Fukushima.....	466
11.16 - Tamalacà .....	472
11.17 - Georgia vivre ensemble.....	475
11.18 - Antoinette Mengue Abesso (Cameroun) .....	485
11.19 - La meglio gioventù : accadde in italia 1965 – 1975 .....	488
11.20 - Ritmi e colori dal mondo – Bosi.....	505
11.21 - Ducharme Mariel.....	508

11.22 - Japan GGUJ.....	509
11.23- Nats.....	512
11.24 - Samira Belli.....	513
12. MOSTRE.....	516
12. 1 - MOSTRE XXX RIDEF.....	516
12.2 – Scheda mostre – Ficha das exposições - Ficha exposiciones – Fiche expositions.....	519
Africa.....	522
Brasile.....	523
Corea.....	524
Francia.....	525
Grecia.....	527
Marocco.....	528
Messico.....	529
Case del Mondo e Città.....	530
Regione Emilia Romagna – Pays de Loire.....	533
Palestina.....	535
Polonia.....	537
Svizzera.....	538
Spazi per le mostre.....	539
Terremoto in Emilia.....	540
13 – Tavole rotonde.....	541
13.1 TAVOLA ROTONDA/ TABLE RONDE/ - 22/07/2014.....	541
La condizione dell’infanzia in Italia (Diana Cesarin – FLC-MCE).....	542
Los derechos de niñas y niños en México y América Latina (Teresa Garduño Rubio).....	544
Vivere insieme le città delle bambine e dei bambini Miki Igari.....	546
¿Obstáculos? ¡Derechos! Lourdes Martí Soler.....	547
Diritti del bambino africano: Protezione e autonomia (Antoinette Mengue Abesso).....	552
13.2 Tavola rotonda 28/07/2014 (Mattino).....	554
Come le città possono organizzarsi in funzione della cittadinanza e della partecipazione infantile e adolescenziale (A. Cecchini V. Talu – Univ. Sassari).....	555

IL MODELLO BUENOS AIRES LA CITTA' AMICA (Hector Lostri).....	558
MIRADAS QUE CAMBIAN EL MUNDO. VIVIR JUNTOS EN LAS CIUDADES DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS (Marifé Santiago Bolaños).....	562
Il ciclo bus (Alessandro Meggiato, architetto R. Emilia) .....	565
IL PROBLEMA DEGLI ALUNNI STRANIERI (Davide Zoletto - Univ. Udine).....	572
13.3 TAVOLA ROTONDA 28 POMERIGGIO.....	576
Le droit de participation démocratique des enfants (Jean Le Gal) .....	577
BAMBINI VITTIME DI ADULTI (Mauro Palma) .....	579
Intervista a Clotilde Pontecorvo di Nicoletta Lanciano.....	582
L'esperienza di una scuola attiva per ri-pensare una città migliore per i bambini e per le fasce di popolazione più deboli. (Giovanni Sapucci - Direttore CEIS – Rimini - Italia).....	587
1959 – 1989 dalla tutela alla cittadinanza: il bambino cittadino (Francesco Tonucci) .....	589
Territórios e olhares, um encontro com a ato pedagógica da beleza da infância que vai além dos direitos, necessidades e desejos. (Wilson Groh).....	593
Punto 14 – Presentazione libro “Non dobbiamo tacere”.....	604
14.1 Un libro della FIMEM /Un livre de la FIMEM .....	604
14.2 Presentazione Fimem (François Perdrual).....	607
14.3 Intervento Leonardo Leonetti – MCE Italia.....	607
14.4 “Non dobbiamo Tacere Diritti negati diritti riconosciuti diritti conquistati” (Maria Marchegiani).....	610
15 – Serata Mario Lodi .....	615
15.1 I libri di Mario (Fiorenzo Alfieri) .....	617
15.2 Grazie, maestro (Luciana Bertinato).....	624
15.3 Carta postuma a Mario Lodi (Marco Esteban Mendoza Rodriguez Mexico) .....	628
15.4 Mario Lodi un grande maestro (Francesco Tonucci).....	632
15.5 Quando i maestri si incontrano (Carlo Ridolfi).....	636
16 – Attività FIMEN.....	641
16.1 – Palestina.....	641
16.2 – Photos Fimem .....	644
17 Dibattito/Débat Laicità/ laïcité.....	650
17.1 Laïcité, religion et Charte de l'Ecole Moderne. ....	650
17.2 Una scuola laica in una società multietnica (Domenico Canciani) .....	652

17.3 Differenza fra identità e identificazione (Cinzia Mion).....	656
17.4 Grupo de idiomas hispano y italiano.....	659
17.5 Education Populaire Belgique.....	660
17.6 Laicidad y derechos de la mujer en la FIMEM.....	660
18 – Giornata Forum .....	661
18.1 Programma / Programme .....	661
18.2 – Photos Atelier .....	663
18.3 – teatro FORUM .....	665
19 Serate interculturali / soirée interculturelles /intercultural evenings.....	682
19.1 Belgio.....	682
19.2 Benin.....	683
19.3 Brasile.....	684
19.4 Cameroun.....	686
19.5 Danze Grecia .....	687
19.6 Francia .....	688
19.7 Informali chiostro .....	690
19.8 Japan .....	692
19.9 Kap Svezia.....	694
19.10 Messico .....	695
19.11 Palestina.....	698
19.12 Spagna .....	699
19.13 Speaker e pubblico.....	701
19.14 Svizzera.....	703
19.15 Terra di danza .....	705
19.16 Uruguay .....	706
20 – Escursioni .....	707
21. ASSEMBLEA FINALE RIDEF – RIDEF FINAL GENERAL ASSEMBLY .....	713
21.1. Intervento Teresita Garduño .....	713
21.2. Ridef Benin foto + vignette Francesco Tonucci .....	715

21.3. Pour un manifeste des droits enfants.....	717
22 – Valutazione / evaluation / valutation .....	751
22.1.La RIDEF in cifre ( Paola Flaborea- Domenico Canciani).....	751
22.1 LA XXX RIDEF EN CIFRAS (Paola Flaborea Domenico Canciani).....	759
22.1 LA XXX° RIDEF EN CHIFFRES ( Paola Flaborea Domenico Canciani).....	762
22.1 THE XXX RIDEF IN NUMBERS (Paola Flaborea Domenico Canciani).....	765
22. 2 Elaborazione questionari (Marta Fontana).....	769
22. 2 Considérations sur la lecture des questionnaires - Considérations générales sur les écritures libres de participants (Marta Fontana).....	773
22.2 Considerations and suggestions for the best implementation of the next RIDEF coming from the questionnaire done after the Ridef in Reggio Emilia (Marta Fontana) .....	777
22.3 QUESTIONARIO.....	779
22.4 I questionari in cifre (Marta Fontana).....	784
22.5 Parole – Mots- Words ( Teodora Tomassetti).....	787
22. 5 DES MOTS (Teodora Tomassetti) .....	788
22. 5 Words Words Words (Teodora Tommasetti).....	790
22.6 Intervista Giapponesi (Yuko Miki Saeki ) .....	791
22. 6 Interview de MASAKO SAEKI, MIKI IGARI, ATUKO et YUKO OKANIWA.....	794
22. 6 Interview with MASAKO SAEKI, MIKI IGARI, and YUKO OKANIWA ATUKO.....	796
22.7 La Ridef vue par Maka et Nino( AGPF- Géorgie).....	797
22.8 Lettera (Vilson Groh ).....	799
22.8 Lettre de Vilson Groh (Bresil).....	801
22.8 A letter from Vilson Groh (Brazil) .....	802
22.9 Lettera (Antoinette Mengue Abesso).....	804
22.9 Ma participation à la RIDEF d’Italie à Reggio Emilia : concrétisation d’un vœu pieux .....	807
22. 9 My participation to the RIDEF of Italy in Reggio Emilia: the realization of a great dream (Antoinette Mengue Cameroun) .....	809
22.10 Sito ‘Educare alla libertà’Interviste a Inger Nordehen Francesco Tonucci Abdelfattah Abousrur.....	810
23 – Bilancio sociale / Social budget.....	812
23.1 – Bilancio preventivo (Paola Flaborea) .....	812

---

23.2 – Bilancio consuntivo (Paola Flaborea).....	828
23.2 RÉSUMÉ FINAL XXX RIDEF (Paola Flaborea).....	838
23.2 Social report xxx ridef (Paola Flaborea).....	840
24 - POST RIDEF ITINERANTE POST RIDEF EN VOYAGE POST RIDEF TRAVELLING.....	842
24.1 Programma tour e percorsi.....	842
24. 2 Filmato ( Paolo Lampronti e gruppo MCE Ferrara).....	865
25. PERSONE E GRUPPI – PEOPLE AND GROUPS .....	866
26. PUBBLICIZZAZIONE – PUBLICITE’ – ADVERTISING .....	879
TWITTER BOOK ( Luisanna Ardu).....	879
Tele Reggio.....	879

DOCUMENTAZIONE CHE COSA – DOCUMENTATION QUOI -

La documentazione tiene conto dello sviluppo dei due punti tematici, INFANZIA/DIRITTI e CITTA'

*'Le città sono un insieme di tante cose: di memoria, di desideri, di segni d'un linguaggio: le città sono luoghi di scambio, come spiegano tutti i libri, ma questi scambi non sono soltanto scambio di merci, sono scambi di parole, di desideri, di ricordi. ( I. Calvino)*

*'Mettiamo pure che ci siano regole, circolari, e anche leggi che impongono di tenere certi comportamenti. Mettiamo pure che a non tenerli ci siano delle sanzioni anche gravi. L'alternativa a tutto questo non può, non può e non può essere la sofferenza di un bambino. Di fronte a quella, le leggi si cambiano, le circolari non si applicano, i regolamenti si infrangono. Bisogna fare qualcosa, qualunque cosa, tranne far soffrire un bambino e lasciare che soffra. Diceva Gianni Rodari che chi fa male ad un bambino avvelena il mondo. ( Carlo Lucarelli, 'Dalla parte dei bambini')*

La documentation est construite autour de deux points thématiques, droits de l'enfance / ville »  
«Les villes sont une collection de beaucoup de choses: la mémoire, les désirs, les signes d'une langue: les villes sont des lieux d'échange, comme expliquent tous les livres, mais ces échanges ne sont pas seulement les échanges de biens, sont les échanges de mots, des désirs, des souvenirs. (Italo Calvino)  
«Admettons qu'il existe des règles, circulaires, et même des lois exigeant de conserver certains comportements. Admettons que de ne pas les garder il y a des peines sévères. L'alternative à tout cela ne peut pas, ne peut pas et ne peut pas être la souffrance d'un enfant. Face à cela, les lois doivent se modifier, les circulaires ne doivent pas être appliquées, les règlements s'enfreignent. Il faut faire quelque chose, n'importe quelle, sauf celle de blesser un enfant et de le laisser souffrir. Gianni Rodari a dit que chaque personne qui blesse un enfant empoisonne le monde. (Carlo Lucarelli, 'Du côté des enfants »)

The documentation introduces the development of two thematic points, CHILDHOOD / RIGHTS and Towns  
'Cities are a collection of many things: memory, desires, signs of a language: the towns are places of exchange, as all the books clarifies, but these exchanges are not only trade in goods, they are exchanges of words, desires, memories. (Italo Calvino)

'Let's admit that there are rules, circulars, and even laws requiring to keep certain behaviors. Let's admit that not if you not keep them there are some serious penalties. The alternative to all this cannot, and cannot be the suffering of a child. If you have to face that, you need to change the laws are, you can't apply the circular, the regulations are crashing. You have to do something, anything, except to hurt a child and leave him/her to suffer. Gianni Rodari said that anyone who hurts a child poisons the world. (Carlo Lucarelli, 'To protect children')

1. CORNICE – CADRE - FRAME

1.1 LOCANDINA – AFFICHE – POSTER RIDEF

**MCE**  
MOVIMENTO  
COOPERAZIONE  
EDUCATIVA

**FIMEM**  
FEDERATION  
INTERNATIONALE  
MOUVEMENTS ECOLES MODERNES

**XXX RIDEF Italia** 

RENCONTRE INTERNATIONALE DES EDUCATEURS FREINET

**SGUARDI  
CHE  
CAMBIANO  
IL MONDO**

Abitare insieme  
le città  
delle bambine e dei bambini



21 - 30 luglio 2014

**Reggio Emilia**

Reggio Children\_Centro Loris Malaguzzi \_ via Bligny, 1/A

[www.ridefitalia.org](http://www.ridefitalia.org) [www.mce-fimem.it](http://www.mce-fimem.it)

Patrocini



Collaborazioni





1.2 GRUPPO REDAZIONALE E TRADUTTORI - GROUPE DE REDACTEURS ET  
TRADUCTEURS- GROUP OF EDITORS AND TRANSLATORS

CURATORI / REDACTEURS / EDITORS

Giancarlo Cavinato

Marta Fontana

Leonardo Leonetti

TRADUTTORI TRADUCTEURS TRANSLATORS

Sylviane Amiet

Silviana Allesti

Rossella Brodetti

Giancarlo Cavinato

Walter Cozzolino

Léonard De Léo

Raffaella Ferraro

Marta Fontana

Pilar Fontevedra Carreira

Mariliana Geninatti

Nerina Vretenar

1.3 LOGO



1.4 POWER POINT CRITERI PER LA DOCUMENTAZIONE- CRITÈRES POUR LA  
DOCUMENTATION – CRITERIA FOR THE DOCUMENTATION ( MARTA FONTANA)

[cartella link\1.4. La documentazione RIDEF Power Point\1.4.1 . Italiano.pptx](#)

[cartella link\1.4. La documentazione RIDEF Power Point\1.4.2 Français.pptx](#)

[cartella link\1.4. La documentazione RIDEF Power Point\1.4.3 English.pptx](#)

1.5 PRESENTAZIONE "DIECI GIORNI CHE POTREBBERO CAMBIARE IL MONDO"  
PRÉSENTATION "DIX JOURS QUI POURRAIENT CHANGER LE MONDE" - TEN DAYS  
THAT COULDS CHANGE THE WORLD – DIEZ DIAS QUE PODRIAN CAMBIAR EL  
MUNDO ( GIANCARLO CAVINATO)



**DIECI GIORNATE CHE ( POTREBBERO) CAMBIARE IL MONDO**

*(Giancarlo Cavinato MCE – Italia)*

Si è conclusa a Reggio Emilia a fine luglio la XXX° RIDEF ‘Sguardi che cambiano il mondo: le città delle bambine e dei bambini’ organizzata dal Movimento di cooperazione educativa (MCE) e dalla FIMEM, la federazione internazionale dei movimenti di scuola moderna. Oltre 500 insegnanti di 34 paesi si sono confrontati sul tema dei diritti dell’infanzia e dell’adolescenza nella città, sui futuri dei giovani, sulla partecipazione democratica alla gestione del territorio ‘con lo sguardo dei bambini’.

Sono temi che, se perseguiti con coerenza, possono trasformare il rapporto insegnante-alunni da un insegnamento trasmissivo centrato sul docente a un ruolo attivo dei soggetti in crescita, considerati da subito cittadini/e con propri interessi, motivazioni, pensieri originali.

Temi che assegnano alla scuola una funzione diversa, non tutta centrata su se stessa, ma in dialogo e apertura al territorio.

La FIMEM opera da oltre 50 anni per far sì che in ogni paese all’educatore sia riconosciuto lo status di operatore socioculturale, in quanto attivista sociale e politico che ha come riferimento un’idea dell’infanzia come bene comune da educare in/per un mondo più giusto.

Gli insegnanti in quest’ottica non sono considerati in quanto legati alla situazione particolare del proprio paese ma in quanto facilitatori di futuri in cui l’infanzia stessa sia patrimonio e cura di tutti, fuoriuscendo da visioni proprietarie dei figli e degli alunni.

Gli insegnanti che si ritrovano ogni due anni alla Ridef, che si svolge di volta in volta in un paese diverso, nel nord e nel sud del mondo, sono accomunati dall’adesione alla pedagogia popolare di C. Freinet, maestro francese che fonda le proprie proposte sulla cooperazione, sulla metodologia della ricerca, sul ‘metodo naturale’ di apprendimento, sulle tecniche operative in alternativa a un insegnamento tutto di parole dell’insegnante e di strumenti- i manuali scolastici- nozionistici e uguali per tutti indipendentemente dalle condizioni, dagli stili personali, dai ritmi di apprendimento.

Due problematiche hanno particolarmente attraversato l’intera Ridef, legate a situazioni di emergenza che pregiudicano diritti vitali dell’infanzia e dell’adolescenza:

- la laicità, che è uno dei punti fondanti l’idea stessa di scuola moderna, e conseguentemente la denuncia delle molte situazioni in cui forme di predominio patriarcale giustificano, in quanto ‘scelte culturali’ o religiose, la prevaricazione, la sottomissione e la mancanza di autonomia di bambine e donne nel mondo. Il ruolo della donna e delle bambine nella famiglia in molti dei paesi africani, asiatici, latinoamericani, è particolarmente

drammatico e tale da soffocare energie e potenzialità preziose per lo sviluppo di quei paesi. Spesso la religione si mostra acquiescente nei confronti del potere maschile e dei ceti dominanti. Mancanza di istruzione, lavoro minorile in famiglia e al di fuori, spesso come fonte di sostegno per la famiglia stessa, matrimoni precoci, violenze e mutilazioni, impiego in situazioni di guerra, pratiche e abbigliamenti mortificanti costituiscono sistemi di negazione e di oppressione mascherati spesso da adesione libera e volontaria. Un'educazione laica non può che tendere a creare situazioni di parità di opportunità, a garantire diritti di espressione e di autonomia dai vincoli e ai legami culturali e religiosi. Accanto al riscatto delle classi oppresse e alla decolonizzazione ( Fanon) occorre oggi aggiungere la liberazione della donna e della bambina/ragazza dai modelli autoritari, consumistici, dalle mille oppressioni.

- le situazioni di guerra nel mondo, fra cui particolarmente drammatica la situazione a Gaza il cui conflitto è esploso drammaticamente proprio in quei giorni e che ha visto dibattere appassionatamente i termini del documento da diffondere tra i partecipanti dei diversi paesi.

La Fimem e il MCE hanno voluto fortemente che a questa Ridef fossero presenti, per la prima volta, insegnanti e operatori culturali dalla Palestina. Sono venuti grazie a forme di solidarietà vigenti nella federazione e a contributi raccolti nel biennio trascorso due palestinesi, un uomo e un donna, dal Centro culturale 'Al Rowwad' di Betlemme, e due educatrici palestinesi che operano nei campi profughi in Libano.

Diversi ateliers e mostre hanno presentato le condizioni di vita della popolazione nei campi e nella striscia di Gaza e le forme di 'resistenza' alla lesione dei diritti e all'esproprio culturale e politico cui sono sottoposte le popolazioni arabe.

Possiamo dire, dopo queste giornate, di aver consolidato fra i gruppi costituenti la Fimem, provenienti da quattro continenti, alcune idee 'forti':

- l'infanzia e l'adolescenza con un proprio patrimonio culturale da salvaguardare e con diritti da far conoscere al mondo adulto e di cui sostenere la rivendicazione: diritti primari, ma anche culturali e ludici, comunicativi e di partecipazione/rappresentanza ( nel laboratorio rivolto ai figli dei partecipanti, davvero interculturale data la presenza, dal Marocco al Giappone, dalla Svezia al Messico,... i ragazzi partecipanti hanno elaborato, al termine dell'attività, una propria 'carta dei diritti' dell'infanzia nella città a seguito della rielaborazione del percorso ). Operare nella direzione della valorizzazione del patrimonio culturale, di specie, di genere, di ognuno/a, significa contribuire a smantellare stereotipi e pregiudizi, riconoscendo le specificità le comunanze di condizioni e le possibili linee di sviluppo nel rispetto della propria memoria, storia personale, del proprio ambiente.
- i diritti riconosciuti dalla Convenzione internazionale sono una parte dei diritti dei cittadini 'minori'. Il diritto a sporcarsi, all'ozio, alla contemplazione dei tramonti, agli odori, alla manipolazione di elementi naturali,... come ha più volte ricordato lo scomparso Gianfranco Zavalloni, sono fondamentali per uno sviluppo equilibrato della personalità sociale.

Ma non è sufficiente reclamare dalle istituzioni del mondo adulto il riconoscimento di tali diritti se non si tiene presente che essi, in quanto astratti e universali, vanno verificati di volta in volta, situazione per situazione. E' diverso essere bambine/i in situazioni in cui la pace perdura da 70 anni in situazioni di permanente guerriglia o guerra. E' diverso reclamare il diritto all'istruzione e alla parità di opportunità nel nord Europa dotato di un sistema di welfare che offre solide garanzie a tutti o in situazioni di fame, sete, carenza di risorse, violenza perdurante. Allora la 'mission' educativa non può essere quella di offrire un quadro generale e valido ovunque dei diritti, ma di 'mettere nella testa' dei bambini e dei ragazzi del nord dl mondo l'esistenza e le condizioni di vita dei loro coetanei dei molti sud, come pure gli squilibri esistenti attualmente anche nelle nostre città. E di consentire ai soggetti dei sud del mondo una percezione delle proprie condizioni e delle cause che le determinano non fatalistica e rassegnata ma in grado di acquisire consapevolezza della propria dignità, di pensarsi come soggetti attivi di cambiamento, di non accettare fatalisticamente un futuro sempre uguale al presente. Entrambe le situazioni richiedono che la scuola operi nella direzione di un'educazione a futuri alternativi, crei forme di resilienza e capacità progettuali.

- la difesa della scuola pubblica a fronte dei continui tentativi di mercificazione e privatizzazione da parte del modello neoliberistico in quanto scuola di/per tutti/e; è urgente una forte affermazione del diritto all'istruzione dei milioni di bambine e ragazze che ne sono prive, così come del compito formativo e non solo istruttivo della scuola in quanto agente di trasformazione sociale, di costruzione di senso del bene comune, di etica pubblica, di cittadinanza come responsabilità verso di sé, gli altri, l'ambiente terra ( cfr. la carta-agenda del pianeta terra).
- la conoscenza intesa come 'bene comune' che si conquista e si costruisce assieme e che si fonda su principi essenziali ( cfr. E. Morin ' I sette saperi fondamentali', ed. Cortina, 2001).
- lo scambio interculturale , la mescolanza, la condivisione in società sempre più mobili e attraversate da migrazioni, che richiedono una nuova concezione di 'cittadinanza globale', che sappia porre le premesse per il superamento delle chiusure, dei confini fra 'noi' e 'loro', dei localismi, degli etnocentrismi.
- l'educazione alla pace come strumento di intervento, analisi critica, conoscenza della realtà, attraversamento dei conflitti, negoziazione
- il diritto alla parola, all'espressione, all'intervento, all'ascolto, alla consultazione su tutte le scelte riguardanti la propria vita



## DIEZ DÍAS QUE PODRÍAN CAMBIAR EL MUNDO

*(Giancarlo Cavinato MCE – Italia)*

Terminó en Reggio Emilia a finales de julio, la XXX° RIDEF 'Miradas que cambian el mundo: la ciudad de las niñas y de los niños' organizada por el Movimiento di Cooperazione Educativa (MCE) y la FIMEM, la Federación Internacional de los Movimientos de la escuela moderna. Más de 500 profesores de 34 países se reunieron para discutir la cuestión de los derechos de los/as niños/as y adolescentes en la ciudad, sobre el futuro de los jóvenes, la participación democrática, la gestión del medio ambiente "a través de los ojos de los niños".

Estas son cuestiones que, si se persiguen constantemente, pueden transformar la relación profesor-alumno de una enseñanza centrada en el profesor y en la transmisión a un papel activo en de los individuos, considerados inmediatamente como ciudadanos /as y con sus intereses, motivaciones, pensamientos originales.

Temas que asignan una función diferente a la escuela, no centrada toda en sí misma, sino en el diálogo y la apertura al territorio.

La FIMEM existe desde hace más de 50 años, para asegurar que en cada país sea reconocido al/ a la educador/a la condición de trabajador sociocultural, como activista social y político que tiene una idea de la infancia y la referencia en el bien común para un mundo más justo.

Los maestros en este contexto no se consideran condicionados por la situación particular de su país, sino como facilitadores de un futuro en el que la infancia sea patrimonio y cuidado de todos, saliendo de una visión propietaria de los/as niños/as y alumnos/as.

Los maestros que se reúnen cada dos años en la Ridef, que se lleva a cabo cada vez en un país diferente, en el norte y en el sur del mundo, tienen su referencia en la pedagogía popular de C. Freinet, maestro francés que basa su propuestas sobre la cooperación, la metodología de la investigación, el "método natural" de aprendizaje, las técnicas operativas como una alternativa a la enseñanza solamente de palabras del maestro y de los manuales, una enseñanza igual para todos/as, independientemente de las condiciones, de los estilos personales, de los ritmos de aprendizaje.

Dos cuestiones han sido debatidas en la Ridef, relacionadas con situaciones de emergencia que afectan a los derechos fundamentales de los/as niños/as y adolescentes:

- **la laicidad**, que es una de las ideas fundacionales de la escuela moderna, y en consecuencia la denuncia de muchas situaciones en las que las formas de dominación patriarcal justifican, como 'elecciones culturales' o religiosas, el abuso de poder, la sumisión y la falta de autonomía de las niñas y mujeres en el mundo. El papel de las mujeres y las niñas en la familia, sus energías y potencialidades, en muchos países de África, Asia, América Latina, son sofocados por este dominio, afectando las posibilidades de desarrollo de estos países. La religión muchas veces se muestra condescendiente hacia el poder masculino y de las clases dominantes. La falta de educación, el trabajo infantil en la familia y fuera, a menudo como una fuente de apoyo para la familia, el matrimonio precoz, la violencia y la mutilación, el empleo en situaciones de guerra, las prácticas y unos trajes mortificantes son sistemas de opresión y negación disfrazados de adhesión libre y voluntaria. La educación laica no puede dejar de tender a la creación de igualdad de oportunidades, para garantizar los derechos de expresión y la autonomía de las limitaciones y los lazos culturales y religiosos. Al lado de la redención de las clases oprimidas y de la descolonización (Fanon), ahora debemos añadir la liberación de la mujer y de la niña / chica de modelos autoritarios, del consumismo, de miles de opresiones.
- **las situaciones de guerra en el mundo**, inclusive en particular la situación del conflicto de Gaza, que ha estallado dramáticamente en esos días y que ha visto los asistentes a la asamblea general FIMEM debatir apasionadamente los términos del documento de transmitir a los participantes de los diferentes países para su difusión.

La FIMEM y el MCE han deseado fuertemente que en esta Ridef estuvieran presentes, por primera vez, los maestros y trabajadores de la cultura de Palestina. Vinieron por el camino de la solidaridad existente en la federación y las contribuciones recaudadas en los últimos dos años, dos palestinos, un hombre y una mujer, desde el centro cultural 'Al Rowwad' de Belén, y dos educadoras que trabajan en los campos de refugiados palestinos en el Líbano.

En varios talleres y exposiciones se han presentado las condiciones de vida de la población en los campamentos y en la franja de Gaza y las formas de "resistencia" a la infracción de los derechos y la expropiación cultural y política de las poblaciones árabes.

Podemos decir, después de estos días, de haber consolidado entre los grupos que constituyen la FIMEM, que pertenecen a cuatro continentes, algunas ideas 'fuertes':

- **la infancia y la adolescencia con su propio patrimonio cultural** a proteger y sus derechos que hay que dar a conocer al mundo de los adultos no solamente los derechos primarios, sino también los culturales y de juego, disfrute, a la comunicación y a la participación (en el laboratorio dirigidos a los hijos de los participantes, dada la presencia verdaderamente intercultural, desde Marruecos hasta Japón, desde Suecia hasta México, ... los chicos han leído a los adultos, al final de la actividad, su propia "declaración de derechos de la infancia en la ciudad" como resultado de la reelaboración de las actividades en el taller). Trabajar por la mejora del patrimonio cultural, en defensa de las especies, de los géneros, de cada uno / a para ayudar a dismantlar los estereotipos y los prejuicios, reconociendo las condiciones específicas de los aspectos comunes y las posibles líneas de desarrollo de acuerdo con la memoria, la historia personal, con el cuidado de su entorno.

- **los derechos** reconocidos por la Convención Internacional son una parte de los derechos de la ciudadanía infantil. El derecho a ensuciarse, a la pereza, a la contemplación de las puestas del sol, a los olores, a la manipulación de los elementos naturales, como ha recordado en varias ocasiones Gianfranco Zavalloni, recién desaparecido, son esenciales para un desarrollo equilibrado de la personalidad social.

Pero no es suficiente para reclamar a las instituciones del mundo de los adultos, el reconocimiento de estos derechos si no tenemos en cuenta que estos derechos son abstractos y universales, y que se deben comprobar cada vez en las distintas situaciones.

Es muy diferente ser chicas /os en situaciones en que la paz ha durado durante 70 años o vivir en situación de guerra permanente o de guerrilla, o en territorios donde mandan mafias. Y es diferente reclamar el derecho a la educación y a la igualdad de oportunidades en el norte de Europa con un sistema de bienestar que ofrece sólidas garantías a todas las personas o en situaciones de hambre, sed, falta de recursos, de continua violencia. Entonces la "misión" de la educación

puede ser no solamente la de dar una visión general de los derechos válida en todas partes, pero también de 'poner en la cabeza' de los/as niños/as y de los/as jóvenes en el norte del mundo la existencia y las condiciones de vida de muchos de sus pares al sur, y los desequilibrios que existen actualmente en nuestras ciudades. Y de permitir que las personas del sur del mundo construyen una percepción de su estado y de las causas que le determinan no fatalista y resignada sino capaz de permitirles tomar conciencia de su propia dignidad, de pensar en sí mismos como agentes activos del cambio, de no aceptar con resignación un futuro que sea igual al presente. Ambas situaciones requieren que la escuela funcione en la dirección de la educación para futuros alternativos, cree formas de resistencia y capacidad de planificación.

- **la defensa de las escuelas públicas** haciendo frente a los persistentes intentos de mercantilización y privatización por el modelo neoliberal como escuela de todos/as y para todos/as. Es preciso afirmar con fuerza el derecho a la educación de millones de niñas y mujeres que no la tienen, así como la función formativa y no sólo instructiva de la escuela como agente de transformación social, la construcción de un sentido de bien común, la ética pública de la ciudadanía como una responsabilidad hacia sí mismos, los demás, el medio ambiente, la tierra (vease la 'carta agenda del planeta tierra').
- **el conocimiento** entendido como '**bien común**' que se forma y se construye cooperativamente, todos juntos, y que se basa en principios fundamentales (véase. E. Morin 'Los siete principios básicos del conocimiento').
- **el intercambio intercultural**, el mestizaje, la convivencia en una sociedad que es cada vez más móvil y atravesada por la migración, lo que requiere un nuevo concepto de "ciudadanía global", que sepa cómo sentar las bases para la superación de los cierrres, de los límites entre "nosotros" y "ellos", del localismo, del etnocentrismo.
- **la educación para la paz** como una herramienta de intervención, de análisis crítico, de conocimiento de la realidad, de enfrentamiento en los conflictos, sin negarlos o huirse, experimentando la negociación
- **el derecho de palabra**, de expresión, de intervención, de escucha y de ser consultados/as en todas las decisiones que afectan vidas de los/as novene.



## DIX JOURS QUI POURRAIENT CHANGER LE MONDE

(Giancarlo Cavinato MCE – Italia)

À Reggio Emilia, fin juillet, s'est achevée la XXXème Ridef, "Regards qui changent le monde : la ville des enfants" organisée par le Mouvement de coopération éducative (MCE) et par la FIMEM, la Fédération internationale des mouvements de l'école moderne. Plus de 500 enseignants de 34 pays se sont réunis pour discuter de la question des droits des enfants et des adolescents dans la ville, sur l'avenir des jeunes, sur la participation démocratique dans la gestion du territoire à travers le regard des enfants.

Des thèmes qui, poursuivis et mis en œuvre de façon cohérente, peuvent transformer le rapport enseignant-élève passant d'un enseignement transmissif centré sur l'enseignant à un rôle actif des individus en croissance, considérés d'emblée comme citoyens/ennes, avec leurs intérêts, leurs motivations, leurs façons de penser originales.

Ce sont des approches qui assignent à l'école une fonction différente, n'étant plus essentiellement centrée sur elle-même, mais en dialogue et ouverte sur le territoire.

La FIMEM existe depuis plus de 50 ans. Elle a pour objectif de permettre de faire en sorte que, dans chaque pays, on reconnaisse à l'éducateur/trice le statut de travailleur socio-culturel, en tant qu'acteur social et politique qui a pour référence une conception de l'enfance comme bien commun et qui doit pouvoir bénéficier d'une éducation dans et pour



un monde plus juste.

Les enseignants, dans ce contexte, ne sont pas considérés comme conditionnés par la situation particulière de leur propre pays, mais comme facilitateurs dans la préparation d'un avenir dans lequel l'enfance est conçue comme patrimoine dont la préservation incombe à tous, à l'exclusion des conceptions possessives vis à vis des enfants et des élèves.

Les enseignants qui se retrouvent tous les deux ans à la Ridef, qui a lieu chaque fois dans un pays différent, dans le nord ou le sud du monde, se réfèrent à la pédagogie populaire de C. Freinet, instituteur français qui fonde ses propositions sur la coopération, la méthodologie de recherche, la "méthode naturelle" d'apprentissage, les techniques opératoires comme alternative à l'enseignement abstrait et essentiellement verbal du professeur ainsi que des manuels scolaires théoriques, les même pour tous, qui ne tiennent pas compte des différences de conditions, de types de personnes, de rythmes d'apprentissage.

Deux questions ont été particulièrement débattues à cette Ridef, en rapport à des situations d'urgence qui affectent les droits essentiels des enfants et des adolescents :

- **la laïcité**, qui est l'une des idées fondatrices de l'école moderne et, par voie de conséquence, implique le rejet et la dénonciation de nombreuses situations dans lesquelles les formes de domination patriarcale justifient, comme des "choix culturels" ou religieux, les abus de pouvoir, la soumission et l'absence d'autonomie des filles et des femmes dans le monde. Le rôle assigné aux femmes et aux filles dans la famille, dans de nombreux pays africains, asiatiques, latino-américains (parfois en Europe aussi) est particulièrement dramatique et étouffent les énergies et les potentialités précieuses pour le développement de ces pays. Souvent la religion est consentante vis à vis du pouvoir masculin et des classes dominantes. Manque d'éducation, travail des enfants au sein de la famille et à l'extérieur, qui représente souvent un soutien pour la famille elle-même, mariages précoces, violences et mutilations, recrutements en situation de guerre, pratiques humiliantes constituent des systèmes d'oppression et de négation travestis en choix libres et volontaires. L'éducation laïque ne peut que tendre à promouvoir des situations d'égalité des chances, à garantir les droits à l'expression et à l'autonomie vis à vis des contraintes et des liens culturels et religieux. Avec la délivrance des classes opprimées et la décolonisation (Fanon), il faut désormais ajouter la libération de la femme et de la fille des modèles autoritaires, du consumérisme, des mille oppressions.
- les situations de **guerre** dans le monde dont le conflit dramatique de Gaza, en particulier, qui a explosé de façon spectaculaire au moment de la Ridef et qui a conduit les participants des différents pays à débattre avec passion des termes du document à diffuser.

La FIMEM et le MCE ont vivement souhaité que soient présents à la Ridef, pour la première fois, des enseignants et des acteurs culturels de la Palestine. Une Palestinienne et un Palestinien du centre culturel "Al Rowwad" de Bethléem ainsi que deux enseignantes qui travaillent dans les camps de réfugiés palestiniens au Liban sont venus grâce à la solidarité en usage au sein de la fédération et aux contributions versées lors des deux dernières années.

Plusieurs ateliers et des expositions ont présenté les conditions de vie de la population des camps et de la bande de Gaza et les formes de "résistance" à la violation des droits et à l'expropriation culturelle et politique à laquelle sont soumises les populations arabes.

Nous pouvons déclarer, après ces journées, avoir consolidé, dans les groupes constitutifs de la FIMEM venus de quatre continents, quelques idées "fortes" :

- **l'enfance et l'adolescence ont leur propre patrimoine culturel** qu'il faut protéger et des droits à faire connaître au monde des adultes et pour lesquels nous devons soutenir la revendication suivante : celle pour des droits élémentaires, mais aussi culturels et relatifs aux loisirs, à la communication, à la participation et à la représentation (dans l'atelier réservé aux enfants des participants, atelier réellement interculturel compte tenu de leurs provenances pouvant aller du Maroc au Japon, de la Suède au Mexique ..., les jeunes, au moment de la communication et au terme de l'atelier, ont leur propre "déclaration des droits de l'enfance dans la ville" élaborée tout au long de leur parcours dans l'atelier). Travailler à la valorisation du patrimoine culturel, des spécificités, du genre de chacun/chacune, permet de déconstruire les stéréotypes et les préjugés, en reconnaissant les particularités, les points communs dans les situations et les voies possibles de développement dans le respect des mémoires respectives, des histoires personnelles, des environnements de chacun.

- **les droits reconnus par la Convention internationale** font partie des droits des citoyens "mineurs". Le droit de se salir, le droit à l'oisiveté, à la contemplation des couchers de soleil, aux odeurs, à la manipulation des éléments naturels,

... tels que les a rappelé à plusieurs reprises Gianfranco Zavalloni, récemment décédé, sont essentiels à un développement équilibré de l'être social.

Mais il ne suffit pas de réclamer aux institutions du monde des adultes la reconnaissance de ces droits si l'on ne garde pas à l'esprit qu'ils sont, eux aussi, des droits abstraits et universels, qui doivent être contrôlés de temps à autre, dans les différentes situations. Être enfant représente une situation différente là où la paix existe depuis 70 ans et là où des guerres ou les guérillas sont permanentes. De même que réclamer le droit à l'éducation et à l'égalité des chances en Europe du Nord avec un système de protection sociale qui offre des garanties solides à toutes et tous et le réclamer là où sévit la faim, la soif, le manque de ressources, la violence permanente. Ainsi, la "mission" de l'éducation ne peut se résoudre à transmettre un cadre général des droits valables partout, mais doit plutôt consister à "installer dans la tête" des enfants et des jeunes de la partie nord du monde l'existence et les conditions de vie de beaucoup de leurs pairs du sud, ainsi que les déséquilibres qui existent actuellement au sein même de nos villes. Et à permettre aussi aux sujets du sud du monde d'appréhender leurs situations, et les causes qui les induisent, sans fatalisme ni résignation, en les rendant capables de prendre conscience de leur propre dignité, se considérant eux-mêmes comme des acteurs du changement, sans accepter avec fatalisme un avenir identique au présent. Les deux situations exigent que l'école travaille à une éducation qui ouvre à d'autres futurs possibles, qu'elle crée des formes de résilience et des capacités à concevoir des projets.

- **la défense de l'école publique en tant qu'école de tous/tes pour tous/tes**, confrontée aux continuelles tentatives de marchandisation et de privatisation par le modèle néolibéral. Nous devons affirmer de façon toujours plus forte le droit à l'éducation pour des millions de filles et de femmes qui en sont privées, ainsi que la mission de formation, et pas seulement d'instruction, de l'école comme facteur de transformation sociale, de construction du sens du bien commun, d'éthique publique, de citoyenneté conçue comme responsabilité vis à vis d'eux-mêmes, des autres, de l'environnement ( voir la Charte Agenda 21).

- **la connaissance comme "bien commun"** acquise et construite ensemble et qui repose sur des principes fondamentaux (cf. E. Morin "Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur", Ed. du Seuil, 2000).

- **l'échange interculturel**, le mélange, le partage, dans des sociétés de plus en plus mobiles et traversées par les migrations ; ce qui nécessite un nouveau concept de "citoyenneté mondiale" qui puisse préparer le terrain permettant de dépasser les fermetures, les frontières entre "eux" et "nous", les particularismes, les ethnocentrismes.

- **l'éducation à la paix** comme moyen d'intervention, d'analyse critique, de connaissance de la réalité, de dépassement des conflits, de négociation.

- **le droit à la parole**, à l'expression, à l'intervention, à l'écoute, à consultation des enfants par les adultes pour tous les choix qui affectent leur vie.



## TEN DAYS THAT COULD CHANGE THE WORLD

(Giancarlo Cavinato MCE – Italia)

The XXX ° RIDEF "*Points of view that will change the world. Living Together the cities of Girls and Boys*", organized by the (MCE – Movimento di Cooperazione Educativa ) and the FIMEM, the International Federation of the movements of the modern school, ended in Reggio Emilia at the end of July.. Over 500 teachers from 34 countries met to discuss the issue of the rights of children and adolescents in the city, on the future of young people, on democratic

participation in land management 'through the eyes of children'.

These are issues that, if pursued consistently, can transform the teacher-pupil relationship from a teacher-centered teaching that has an active role in the growth of individuals, considered immediately citizens / with their own interests, motivations, and original thoughts.

Topics that assign a different function to the school, not all centered on itself, but turned over dialogue and openness to the territory.

The FIMEM has been operating for over 50 years to ensure that in each country the educator is given the status of socio-cultural worker, as a social and political activist who has the idea of childhood as a common good to be educated in / for a more right world.

The teachers in this context are not considered as related to the particular situation of their country but as facilitators of the future in which childhood itself is an heritage and care for all, escaping from personally visions of children and pupils.

Teachers who meet every two years at the Ridef, that takes place from time to time in a different country, in the north and south of the world share the popular pedagogy of C. Freinet, the French teacher that bases its proposals on cooperation, on research methodology, on the 'natural method' of learning, on the operational techniques as an alternative to a teaching whole based on words and tools- notional books and the same for everyone regardless of the conditions, personal styles and rhythms of learning.

Two issues have crossed the entire Ridef, linked to emergency situations that are affecting vital rights of children and adolescents:

- secularism, which is one of the founding idea of the modern school, and consequently the complaint of many situations in which forms of patriarchal dominance justify, as 'cultural choices' or religious, abuse of power, submission and lack autonomy of girls and women in the world. The role of women and girls in the family in many African, Asian, Latin American, and this is particularly dramatic and stifle energy and potentiality valuable for the development of those countries. Often religion is acquiescent towards the male power and the dominant classes. Lack of education, child labor in the family and outside, often as a source of support for the family itself, early marriage, violence and mutilation, employment in war situations, practices and mortifying outfits are systems of oppression and denial often masked as free and voluntary. Secular education cannot but tend to the creation of equal opportunities, to ensure the rights of expression and autonomy from the constraints and cultural ties and religious ones. Next to the redemption of the oppressed classes and decolonization (Fanon), you must now add the liberation of women and girls from authoritarian models, consumerism, with a thousand of oppressions.

- situations of war in the world, including particularly the dramatic situation in the Gaza conflict which has exploded dramatically in those days and he has seen passionately debating the terms of the document to spread to participants of different countries.

The FIMEM and MCE have strongly desired that in this Ridef were present, for the first time, teachers and cultural workers from Palestine. They came through the solidarity action existing in the federation and contributions collected in the past two years, two Palestinians, a man and a woman, from the cultural center 'Al Rowwad' of Bethlehem, and two teachers who work in Palestinian refugee camps in Lebanon.

Several workshops and exhibitions have presented the living conditions of the population in the camps and in the Gaza Strip and the forms of 'resistance' to the infringement of the rights and expropriation cultural and political accorded to Arab populations.

We can say, after these days, of having consolidated, between the groups constituting the FIMEM, from four continents, "strong "few ideas ":

- childhood and adolescence, with their own cultural heritage to be protected and with the rights to be known from the adult world that we have to support the claim: primary rights, but also cultural and recreational, communicative and of participation / representation (in the workshop for the children of the participants, a real intercultural one, children from Morocco, Japan, Sweden and Mexico, ... boys and girls have drawn, at the end of the workshop, their own "bill of rights' of childhood in the city" as a result of reworking of the input done). Working towards the enhancement of cultural, species, gender heritage of each one means to help to dismantle stereotypes and prejudices, recognizing the

specific and common conditions and possible lines of development in accordance with his/her memory, personal history, and environmental one.

- the rights recognized by the International Convention are part of the rights of the 'minor' citizens. The right to get dirty, to laziness, to the contemplation of the sunsets, to the smells, to the manipulation of natural elements, as ... has reminded by Gianfranco Zavalloni, are essential for a balanced development of the social personality. But it is not enough to claim to the institutions of the adult world the recognition of these rights unless we keep in mind that they, as abstract and universal, must be checked from time to time, situation to situation. It's different to be boy or girl in situations where peace has lasted for 70 years compared with scenarios of permanent or guerrilla wars. It's different to claim the right to education and equal opportunities in Northern Europe with a welfare system that provides strong guarantees to all persons compared to scenarios of hunger, thirst, lack of resources, continuing violence. Then the 'mission' of education should be to give a general and valid overview of the rights everywhere, but to 'put in the head' of children and young people in the north of the world the existence and the living conditions of many of their peers in the south, as well the imbalances that currently exist in our cities. And to allow the subjects of the south of the world a perception of their condition and the causes that determine not fatalistic and resigned scenarios but be able to become aware of their own dignity, to think of themselves as active agents of change, not fatalistically accept a future that is equal to the present. Both situations require that the school operates in the direction of education in alternative futures, creates forms of resilience and capacity planning.
- the defense of public schools facing the persistent attempts of commodification and privatization coming from the neoliberal model of school for everyone; it is a pressing the affirmation of the right to education of millions of girls and women that have not it, as well as the formative role and not only instructive of the school as an agent of social transformation, building a sense of common good, a public ethics of citizenship as a responsibility towards themselves, others, the environment, the earth (cf.. paper-agenda of the planet Earth).
- knowledge considered as 'common good' that is gained and built together, and that is based on core principles (see. E. Morin 'The seven basic knowledge', ed. Cortina, 2001).
- intercultural exchange, mixing, sharing in a society that is increasingly mobile and crossed by migration, which requires a new concept of 'global citizenship', that knows how to lay the groundwork for overcoming the closures, the boundaries between 'us' and 'them', of localism, of ethnocentrism.
- peace education as a tool of intervention, critical analysis, knowledge of reality, crossing conflict, negotiation
- the right to speech, to express, to intervention, listening and consultation of all the choices that affect our lives.

## 2. CHI DOVE CHE COSA - QUI OU QUOI - WHO WHERE WHAT

### 2.1. PLANNING





## XXX RIDEF

*Sguardi che cambiano il mondo. Abitare insieme le città di bambini e bambine*

Italia - Reggio nell'Emilia, 21-30 Luglio 2014

**PLANNING incrociato laboratori bambini e RIDEF**



LUNEDI 21 LUGLIO 2014	MARTEDI 22 LUGLIO 2014	MERCOL 23 LUGLIO 2014	GIOVEDI 24 LUGLIO 2014	VENERDI 25 LUGLIO 2014	SABATO 26 LUGLIO 2014	DOMENICA 27 LUGLIO 2014	LUNEDI 28 LUGLIO 2014	MARTEDI 29 LUGLIO 2014	MERCOL 30 LUGLIO 2014
Ore 11.30 ACCOGLIENZA Reception RCH	9/12.30 Presentazione LABORATORI LUNGHI Presentazione dossier NON TACERE Scuola	9/12.30 LABORATORI LUNGHI Scuola Arci RCH	9/12.30 LABORATO RI LUNGHI Scuola Arci RCH	8.30/19.30 INCONTRI CON IL TERRITORIO Visite 7 mete Da definire	9/12.30 LABORATORI LUNGHI Scuola Arci RCH	9/12.30 LABORATORI LUNGHI Scuola Arci RCH	9/11.00 LABORATORI LUNGHI Scuola GIORNATA FORUM Tavola rotonda LA CITTA INTORNO	9/10.30 LABORATORI LUNGHI Scuola 10.30/12.30 rielaboraz. e preparazione comunicaz	9/12.30 COMUNICAZIONI dai Laboratori Interno Scuola
	13 pranzo	13 Pranzo	13 pranzo	pranzo cestino	13 pranzo	13 pranzo	13 pranzo	13 pranzo	13 pranzo
15-17 possibili incontri organizzatori E animatori dei laboratori Saletta RCH	15/16.30 Laboratori Brevi Scuola Arci RCH	15/17 1° AG FIMEM Mezzo auditorium RCH	15/16.30 Laboratori Brevi Scuola Arci RCH	Culturali Pedagogiche Produttive Distensive Ambientali	14.30/16 Laboratori Brevi Scuola Arci RCH	15/16.30 Laboratori Brevi Scuola Arci RCH	15.00/17.00 Laboratori brevi visite atelier 'RAGGIO DI LUCE' guidate spazi e mostre	15.0/17.0 3° AG FIMEM Mezzo Auditorium RCH	14.30-16.00 ASSEMBLEA RIDEF: BILANCIO-riprogettaz scuola
17 INIZIO PLENARIA Saluti autorità Relazioni Introduttive Auditorium RCH	17-19.30 TAVOLA ROTONDA Dossier Diritti Infanzia nel mondo auditorium RCH	17,15//19.30 VISITE IN CITTA	continua	** **	continua	17-18.30 2° AG FIMEM per gruppi di lingua (4) scuola	17./19 TAVOLA ROTONDA Quali DIRITTI- bisogni- desideri auditorium	17.00/19.30 Inizio Comunicazioni laboratori Esterno Scuola	Saluti Partenze riunione C.A. FIMEM) Saletta RCH
PRESENTAZIONE LABORATORIO AI GENITORI			18.30/19.30 Incontri informali scuola	** **	18.30/19.30 Incontri informali Scuola Arci RCH	18.30/19.30 Incontri informali Scuola arcì RCH	18.30/19.30 SPAZIO APERTO associazioni ospiti		
20 cena	20 cena	20 cena	20 cena	20 cena RCH	20 cena	20 cena	20 cena	20 cena	
Cena cooperativa festa RCH	Folklore Italia città	Spettacoli città	Folklore Musica, danze cielo, cinema		Festa interculturale: presentaz. Paesi Chioistro	Festa interculturale: presentaz. Paesi Chioistro	Teatro forum associaz. Jolly Chioistro	Festa Finale Da definire	

Le sigle riguardano il luogo di svolgimento

- RCH : Centro L. Malaguzzi , via Bligny, 1
- Chioistro: Ostello, Via Guasco, 6

Arci: Reggio Children, via Bligny, 1  
Scuola : istituto G. Galilei, via Cassala 10





## XXX RIDEF

*Sguardi che cambiano il mondo. Abitare insieme le città di bambini e bambine*  
**PLANNING**



LUNDI 21	MARDI 22	MERCREDI 23	JUEDI 24	VENDREDI 25	SAMEDI 26	DIMANCHE 27	LUNDI 28	MARDI 29	MERCREDI 30
11:30 ACCUEIL Reception CENTRE MAL.	9:00-12:30 Presentation ATELIERS LONGS Ecole	9:00-12:30 ATELIERS LONGS école Arci Centre	9:00-12:30 ATELIERS LONGS école Arci Centre	8:30-19:30 SORTIES DANS LE MILIEU	9:00-12:30 ATELIERS LONGS école Arci Centre	9:00-12:30 ATELIERS LONGS école Arci Centre	9:00-11:00 <b>JOURNEE FORUM</b> visites guidées espaces, expos, at. 'Rayon de lumière'  Table ronde LA ville autour des enfants CENTRE MAL	9:00-12:30 ATELIERS LONGS école Arci Centre  reflexion et préparation communication  PHOTO DE FAMILLE REST	9:00-12:30 COMMUNICATIO NS ATELIERS dans l'école
	13:00 déjeuner CENTRE MAL	13:00 déjeuner CENTRE MAL	13:00 déjeuner CENTRE MAL	panier repas	13:00 déjeuner CENTRE MAL	13:00 déjeuner CENTRE MAL	13:00 déjeuner CENTRE MAL	13:00 déjeuner CENTRE MAL	13:00 déjeuner CENTRE MAL
15:00-17:00 RENCONTRE avec les animateurs des ateliers longs CENTRE MAL	15:00-16:30 ATELIERS COURTS Ecole Arci CENTRE MAL	15:00-17:00 1 <sup>er</sup> AG FIMEM auditorium CENTRE MAL	15:00-18:30 ATELIERS COURTS Ecole Arci CENTRE MAL	7 parcours culturels pédagogiques de connaissance du milieu	15:00-18:30 ATELIERS COURTS Ecole Arci CENTRE MAL	15:00-16:30 ATELIERS COURTS Ecole Arci CENTRE MAL	15:00-16:30 ATELIERS COURTS Ecole Arci CENTRE MAL	15:00-17:00 3 <sup>er</sup> AG FIMEM Ecole	14:30-16:00 ASSEMBLEE bilanc RIDEF: PROPOSITIONS Auditorium CENTRE MAL
17:00-19:00 DEBUT PLENIERE Autorités, Relations Auditorium CENTRE MAL	17:00-19:30 Table ronde Les droits des enfants dans le monde auditorium CENTRE MAL	17:15-19:30 Présentation livre <b>NE PAS SE TAIRE</b> auditorium CENTRE MAL	continuation ateliers	*** ***	continuation ateliers	17:00-18:30 2 <sup>er</sup> AG FIMEM 4 groupes de langue Ecole	17:00-19:00 Table ronde Un renard pédagogique auditorium CENTRE MAL	17:00-19:00 COMMUNICATIO NS ATELIERS Jardin de l'école	Saluts Départs Réunion C.A. FIMEM CENTRE MAL
			18:30-19:30 Débat laïcité Ecole		18:30-19:30 Débat laïcité Ecole	18:30-19:30 Rencontres informels	19:00-20:00 ESPACE OUVERT associations invitées		
20:00 souper coop CENTRE M.	20:00 souper CENTRE MAL	20:00 souper CENTRE MAL	20:00 souper CENTRE MAL	20:00 souper CENTRE MAL	20:00 souper CENTRE MAL	20:00 souper CENTRE MAL	20:00 souper CENTRE MAL	20:00 souper CENTRE MAL	
	21:30 Spectacle désabilité groupe MCE Bologna cloître auberge	21:30 Percussions Luciano Bosi CENTRE MAL	21:30 Hommage à MARIO LODI Salle del Tricolore Mairie de Reggio	21:30 FOLKIN'PO chants des maquis et de travail cloître auberge	21:30 1ère SOIREE INTERCULTUREL- LE cloître auberge	21:30 11ème SOIREE INTERCULTUREL- LE cloître auberge	21:30 Théâtre forum Autonomie ou dépendence? association. Jolly cloître auberge	21:30 Fête finale TERRA DI DANZA cloître auberge	

# XXX RIDEF - REGGIO EMILIA - ITALIA

2014



## XXX RIDEF

*Points of View that will Change the World. LIVING TOGETHER THE CITIES OF GIRLS AND BOYS*  
Italy - Reggio nell'Emilia, 21st -30th July 2014  
**PLANNING June 2013**



MONDAY 21ST JULY 2014	TUESDAY 22ND JULY 14	WEDNESDAY 23RD JULY 2014	THURSDAY 24TH JULY 2014	FRIDAY 25TH JULY 2014	SATURDAY 26TH JULY 2014	SUNDAY 27TH JULY 2014	MONDAY 28TH JULY 2014	TUESDAY 29TH JULY 2014	WEDNESDAY 30TH JULY 2014
from 11.30 am WELCOMING Reception RCH	9:00 am to 12:30 pm Long Workshops PRESENTATION School	9:00 am to 12:30 pm LONG WORKSHOPS School Arci RCH	9:00 am to 12:30 pm LONG WORKSHOPS School Arci RCH	8:30 am to 7:30 pm OUTINGS Visits to 7 different places (to be defined)	9:00 am to 12:30 pm LONG WORKSHOPS School Arci RCH	9:00 am to 12:30 pm LONG WORKSHOPS School Arci RCH	9:00 am to 12:30 pm LONG WORKSHOPS School FORUM Day	9:00 – 10:30 am LONG WORKSHOPS School 10:30 am to 12:30 pm Preparation and revision of statements	9:00 am to 12:30 pm WORKSHOP COMMUNICATION Internal (?) School
3:00-5:00 pm Long And Short Workshop leaders' MEETINGS Saletta RCH	1:00 pm Lunch 3:00 – 6:30 pm SHORT WORKSHOPS School Arci RCH	1:00 pm Lunch 3:00 – 5:00 pm 1 <sup>st</sup> AG FIMEM Mezzo auditorium RCH	1:00 pm Lunch 3:00 – 4:30pm SHORT WORKSHOPS School Arci RCH	Packet Lunch Culture Pedagogy Productive Ideas Relaxation Environment	1:00 pm Lunch 2:30 – 4:00 pm SHORT WORKSHOPS School Arci RCH	1:00 pm Lunch 3:00 – 6:30 pm SHORT WORKSHOPS School Arci RCH	1:00 pm Lunch 3:00 – 5:00 pm SHORT WORKSHOPS Guided tours to 'RAGGIO DI LUCE' atelier, labs and exhibitions	1:00 pm Lunch 3:00 – 5:00 pm 3 <sup>rd</sup> AG FIMEM Mezzo Auditorium RCH	1:00 pm Lunch 2:30 – 4:00 pm RIDEF GENERAL ASSEMBLY: final considerations and planning school
5:00 pm Beginning PLENARY SESSION Authority Greetings Introduction Auditorium RCH	SHORT WORKSHOPS School Arci RCH	5:15 - 7:30 pm ROUND TABLE TALKS Childhood Around the World Mezzo auditorium RCH	4:45-6:15 pm TOURS AROUND TOWN	----	4:15 - 6:15 pm 2 <sup>nd</sup> AG FIMEM Language groups (4) school	SHORT WORKSHOPS School Arci RCH	5:00 - 7:00 pm ROUND TABLE TALKS On Rights, Needs, Expectations Mezzo auditorium	5:00 – 7:30 pm WORKSHOP PRESENTATIONS External (?) School	Greetings Departures C.A. FIMEM Meeting Saletta RCH
20 cena	6:30 – 7:30 pm Informal MEETINGS school			----	6:30 – 7:30 pm Informal MEETINGS school Arci RCH	6:30 – 7:30 pm Informal MEETINGS school Arci RCH	6:30 – 7:30 pm OPEN EVENING Guest Associations		
	8:00 pm Dinner	8:00 pm Dinner	8:00 pm Dinner	8:00 pm Dinner (possibly)	8:00 pm Dinner	8:00 pm Dinner	8:00 pm Dinner	8:00 pm Dinner	





## XXX RIDEF

*Miradas que cambian el mund. Vivir juntos en las ciudades de las niñas y de los niños*  
**PLANNING**



LUNES 21	MARTES 22	MIÉRCOLES 23	JUEVES 24	VIERNES 25	SABADO 26	DOMINGO 27	LUNES 28	MARTES 29	MIÉRCOLES 30
desde las 11:30 ACOGIDA RECEPCION CENTRO MAL.	9:00- 12:30 Presentación TALLERES LARGOS Escuela  Comienzo de los talleres Escuela ARCI CENTRO MAL	9:00- 12:30 TALLERES LARGOS  Escuela Arci CENTRO MAL	9:00- 12:30 TALLERES LARGOS  Escuela Arci CENTRO MAL	8:30- 19:30 SALIDAS visitas & encuentros	9:00- 12:30 TALLERES LARGOS  Escuela Arci CENTRO MAL	9:00- 12:30 TALLERES LARGOS  Escuela Arci CENTRO MAL	<b>DIA FORUM</b> 9:00- 11:00 Visitas guiadas espacios, exposiciones, taller "RAYO DELUZ" <b>11:00-13:00</b> <b>Mesa redonda</b> <b>LA CIUDAD</b> <b>ALREDEDOR DE</b> <b>NINAS/OS</b>	9:00- 12:30 TALLERES LARGOS Escuela Arci CENTRO MAL reconstrucción preparación comunicación.  Foto de familia CENTRO MAL	9:00- 12:30 COMUNICACIONES TALLERES  Escuela
13:00 almuerzo CENTRO	13:00 almuerzo CENTRO	13:00 almuerzo CENTRO	13:00 almuerzo CENTRO	PIC NIC ( almuerzo)	13:00 almuerzo CENTRO	13:00 almuerzo CENTRO	13:00 almuerzo CENTRO	13:00 almuerzo CENTRO	13:00 almuerzo CENTRO
15:00-17:00 Encuentro con animadores talleres largos  CENTRO MAL	15:00-16:30 TALLERES CORTOS  Escuela Arci CENTRO MAL	15/17 1° AG FIMEM  auditorium CENTRO MAL	15:00-18:30 TALLERES CORTOS  Escuela Arci CENTRO MAL	7 excursiones culturales pedagogicas relajantes ambientales	15:00-18:30 TALLERES CORTOS  Escuela Arci CENTRO MAL	15:00-16:30 TALLERES CORTOS  Escuela Arci CENTRO MAL	15:00-16:30 TALLERES CORTOS  Escuela Arci CENTRO MAL	15:00- 17:00 3° AG FIMEM Escuela	14:30- 16:00 ASAMBLEA Evaluación RIDEF: PROPUESTAS  Auditorium CENTRO MAL
17:00-19:30 PLENARIA Saludos Fimem y autoridades Ponencias Auditorium CENTRO MAL	17:00-19:30 <b>MESA</b> <b>REDONDA</b> Los derechos de la infancia en el mundo auditorium CENTRO MAL	17:15- 19:30 Presentación libro <b>NO DEBEMOS</b> <b>CALLAR</b> auditorium CENTRO MAL	Continuan los talleres	*** ***	Continuan los talleres	17:00- 18.30 2° AG FIMEM 4 grupos de idioma Escuela	17:00- 19:00 Mesa redonda Una mirada pedagogica Auditorium CENTRO MAL	17:00- 19:30 COMUNICACIONES talleres Jardin escuela	Saludos y idas  reunion C.A. FIMEM CENTRO MAL
			18:30-19:30 Debate laicidad Escuela		18:30-19,30 Debate laicidad Escuela	18:30/19:30 Encuentros informales Escuela CENTRO	19:00- 20:00 ESPACIO ABIERTO asociaciones, organizaciones		
20 CENTRO Cena cooperativa	20 cenaCENTRO 21:30 teatro MCE Bologna (minusvalía) claustru albergue	20 cena CENTRO 21:30 Percusiones Luciano Bosi CENTRO MAL	20 cena CENTRO 21:30 homenaje a <b>Mario Lodi</b> Sala Tricolore ayuntamiento	20cena CENTRO 21:30 <b>FOLKINPO</b> Cantos artesanos y de trabajo claustru albergue	20 cena CENTRO 21:30 noche intercultural claustru albergue	20 cena CENTRO 21:30: noche intercultural claustru albergue	20 cena CENTRO 21:30Teatro forum Autonomia/depend encia asociación Jolly claustru albergue	20 cena CENTRO Fiesta final <b>TERRA DI DANZA</b>	





**XXX RIDEF**  
*Blicke die die Welt verändern. Gemeinsam die Städte der Kinder bewohnen*  
Italien - Reggio nell'Emilia, 21.-30. Juli 2014  
**PLANUNG Jänner 2014**



MONTAG 21. JULI 2014	DIENSTAG 22. JULI 2014	MITTWOCH 23. JULI 2014	DONNERSTAG 24. JULI 2014	FREITAG 25. JULI 2014	SAMSTAG 26. JULI 2014	SONNTAG 27. JULI 2014	MONTAG 28. JULI 2014	DIENSTAG 29. JULI 2014	MITTWOCH 30. JULI 2014
11:30 Uhr EMPFANG Rezeption  RCH	9:00/12:30 Vorstellung der langen Workshops  Vorstellung Dossier NON TACERE  Schule Arci RCH	9:00/12:30  LANGE WORKSHOPS  Schule Arci RCH	9:00/12:30  LANGE WORKSHOPS  Schule Arci RCH	8:30/19:30  AUSFLÜGE Besichtigungen und Treffen	9:00/12:30  LANGE WORKSHOPS  Schule Arci RCH	9:00/12:30  LANGE WORKSHOPS  Schule Arci RCH	9:00/11:00 FORUM Tag Besichtigungen Führungen und Ausstellungen Atelier 'RAGGIO DI LUCE'  Runder Tisch DIE KINDER INMITTEN DER STADT	9:00/10:30 LANGE WORKSHOPS  Überarbeitung und Vorbereitung Mitteilung  Schule	9:00/12:30  MITTEILUNGEN Interne Workshops  Schule
	13:00 Mittagessen RCH	13:00 Mittagessen RCH	13:00 Mittagessen RCH	Lunchpakete	13:00 Mittagessen RCH	13:00 Mittagessen RCH	13:00 Mittagessen RCH	13:00 Mittagessen RCH	13:00 Mittagessen RCH
15:00/17:00 Treffen mit den Organisatoren und initiatoren der Workshop  Kleiner Saal RCH	15:00/16:30  KURZE WORKSHOPS  Schule Arci RCH	15:00/17:00  1 <sup>o</sup> AG FIMEM  Auditorium RCH	15:00/18:30  KURZE WORKSHOPS  Schule Arci RCH	7 Ziele Kultur Pädagogik Produktion Entspannung	15:00/18:30  KURZE WORKSHOPS  Schule Arci RCH	15:00/16:30  KURZE WORKSHOPS  Schule Arci RCH	15:00/17:00  KURZE WORKSHOPS	15:00/17:00  3 <sup>o</sup> AG FIMEM  Auditorium RCH	14:30/16  VERSAMMLUNG Bilanz RIDEF. Planung  Schule
17:00 BEGINN  PLENUM Begrüßungen Einleitende  Auditorium RCH	17:00/19:30 Runder Tisch BUSSOLA Kinderrechte in der WELT  Auditorium RCH	17:15/19:30  STADTBESICHTIG UNGEN	Fortsetzung	*** ***	Fortsetzung	17:00/18.30 2 <sup>o</sup> AG FIMEM Für Sprachgruppen (4) Schule	17:00/19 Runder Tisch EIN PÄDAGOGISCHER BLICK Rechte-Identität  Auditorium RCH	17:00/19:30  MITTEILUNGEN Externe Workshops  Schule	Grüße Abfahrten  Versammlung C.A. FIMEM Kleiner Saal RCH
			18:30/19:30 Informelle Begegnungen  Schule	*** ***	18:30/19,30 Informelle Begegnungen  Schule Arci RCH	18:30/19:30 Informelle Begegnungen Schule Arci RCH	18:30/19:30  SPAZIO APERTO associazioni ospiti		
20:00 Abendessen RCH	20:00 Abendessen RCH	20:00 Abendessen RCH	20:00 Abendessen RCH	20:00 Abendessen RCH	20:00 Abendessen RCH	20:00 Abendessen RCH	20:00 Abendessen RCH	20:00 Abendessen RCH	20:00 Abendessen RCH

2.2 PROGRAMMA TAVOLE ROTONDE- PROGRAMME TABLES RONDES – THE  
ROUND TABLES PROGRAM



**SGUARDI CHE CAMBIANO IL MONDO.**

Abitare insieme le città dei bambini e delle Bambine

**XXX R.I.D.E.F. Rencontre Internationale Des Educateurs Freinet**  
Centro Internazionale L. Malaguzzi, via Bligny, 1A - Reggio Emilia 21-30 luglio 2014

**PLENARIA D'APERTURA .**

Auditorium Centro Internazionale L. Malaguzzi, via Bligny, 1A - lunedì 21 luglio ore 17,00

E' dedicata a rappresentare diverse sfaccettature e immagini della città con le potenzialità che essa offre ma anche con le criticità e i rischi che la città odierna comporta per le giovani generazioni. **Dopo i saluti delle autorità**, intervengono

- Saluto di **Giorgio Zanetti** dell'università MO-RE Modena e Reggio
- Presentazione Paesi FIMEM. **Mia Vavare**, Svezia
- Sguardi che cambiano il mondo. **Giancarlo Cavinato** segretario nazionale M.C.E.
- Città' e migranti. **Cécile Kyenge, Parlamentare Europea**
- La città' e le bambine/ragazze . **Pilar Fontevedra Carreira** , pres. F.I.M.E.M.
- Città' dei ricchi, città' dei poveri. . **Bernardo Secchi**, docente facoltà di architettura di Venezia
- Città e ambiente, città e futuro . **Vittorio Cogliati Dezza** presidente Legambiente
- Città' e bellezza, solidarietà' e felicità' ., assessore all'istruzione di Reggio
- Lo sguardo della politica . È stato invitato **Graziano Delrio**

**TAVOLE ROTONDE**

**UNA BUSSOLA PER I DIRITTI DELL'INFANZIA NEL MONDO**

Auditorium Centro Internazionale, martedì 22 luglio 2014 ore 17.00

Educatori di quattro continenti, Pedagogisti, Ricercatori intervengono nel dibattito per riflettere sulla necessità comuni e sulle differenze dei percorsi di crescita di bambini e bambine nei diversi Paesi del Mondo.

- **Antoinette Mengue Abesso**, Presidente A.C.E.M., Cameroun, AFRICA
- **Teresa Garduño Rubio**, Presidente M.E.P.A., Messico, AMERICA
- **Miki Igari**, ricercatrice, Presidente G.G.U.J., Giappone, ASIA
- **Lourdes Martí Soler**, direttrice 'Cuadernos de pedagogia', Spagna, EUROPA
- **Diana Cesarin**, insegnante , infanzia FLC nazionale
- Per l'Italia è invitato **Marco Rossi Doria** (esperto di politiche dell'inclusione)
- Coordina **Pilar Fontevedra Carreira**, Presidente F.I.M.E.M. M.C.E.P., Spagna
- Sono stati invitate Autorità del Miur .

**LA CITTA' INTORNO AI BAMBINI.**

Auditorium Centro Internazionale - lunedì 28 luglio 2014, ore 11.

Urbanisti, Amministratori e Pedagogisti di vari Paesi e Città del Mondo si confrontano sulle proposte che mirano a integrare scuola e città, per migliorare la qualità della vita e dei percorsi di crescita dei bambini

- ❖ **Hector Lostrì** Buenos Aires- Argentina
- ❖ **Marifé Santiago Bolaños**, ricercatrice, storica dei movimenti delle donne, Madrid, Spagna.
- ❖ **Paola Stolfa** (mobility manager, esperta di mobilità urbana sostenibile, Pesaro, Italia)
- ❖ **Alessandro Meggiato** (architetto, ufficio mobilità e trasporti, Reggio Emilia, Italia)
- ❖ **Arnaldo Cecchini** già Assessore al gioco di Urbino, Italia e **Valentina Talu**, Architettura, Università di Sassari)
- ❖ **Davide Zoletto**, pedagogia sociale, Università di Udine
- ❖ Coordinano: **Cristina Contri** e **Giovanna Cagliari** M.C.E., Modena e Reggio Emilia

## DIRITTI-BISOGNI-DESIDERI: UNO SGUARDO PEDAGOGICO e non solo

Auditorium Centro Internazionale - lunedì 28 luglio 2014 ore 17,00

La tavola rotonda intende valorizzare il lavoro di ricerca, di riflessione pedagogica, di impegno civile e professionale di insegnanti e ricercatori sul versante dei diritti vissuti e non solo proclamati dell'infanzia e dei giovani. Intende perciò essere di stimolo e sollecitazione a politici, tecnici, amministratori, dirigenti scolastici, insegnanti, cittadini a far sì che un'altra città sia possibile. Inoltre Educatori e Pedagogisti si interrogano sui percorsi educativi che possono promuovere autonomia di pensiero e creatività, attraverso l'apprendimento cooperativo, antidoto contro la discriminazione, i condizionamenti razziali, linguistici, religiosi, di genere sessuale, politico, economico, culturale, sociale.

Intervengono

- + **Francesco Tonucci**, M.C.E., Laboratorio internaz. Città dei bambini e delle bambine del C.N.R., Roma, Italia.
- + **Mauro Palma**, Presidente Consiglio Europeo per la Cooperazione nell'esecuzione penale, Italia.
- + **Jean Le Gal**, I.C.E.M., rappresentante F.I.M.E.M. Diritti dei bambini, Rézé, Francia.
- + **Vilson Groh**, Presidente CEDEP, Florianopolis, Brasile.
- + **Giovanni Sapucci** direttore Ceis Rimini
- + **Clotilde Pontecorvo**, psicologia dell'educazione, Università di Roma
- + Coordinano: **Nicoletta Lanciano** M.C.E. Università ROMA 1, e **Domenico Canciani**, M.C.E., Venezia.

## NON dobbiamo TACERE. Presentazione DOSSIER - Libro-testimonia che racconta violazioni e riparazioni dei diritti dell'infanzia e adolescenza

Auditorium Centro Internazionale- mercoledì 23 luglio ore 17

La FIMEM da molti mesi ha invitato gli insegnanti di vari Paesi a raccogliere documenti sulla realtà quotidiana della vita infantile.

Nel corso della Ridef viene presentato il dossier sui diritti dei bambini contenente testimonianze di bambini e adolescenti sulle violazioni dei diritti dell'infanzia nel mondo e testimonianze di adulti su azioni intraprese dalle istituzioni, in particolare, per accogliere le istanze di bambini e bambine e "restituire" i diritti negati all'infanzia e adolescenza vittime di violenze

- **Lyliane Jean e Sophie Marion**, Pays De Loire
- **Rappresentante** Regione Emilia Romagna
  - **Pilar FONTEVEDRA**
  - **Perdrial FRANCOIS**
  - **Jean Le Gal**, Icem Francia
- **Maria Marchegiani, Giancarlo Cavinato, Anna Maria Mazzucco**, curatori  
Coordina **Leonardo Leonetti**, Mce Napoli



## DEDICATO A UN MAESTRO. SERATA MARIO LODI

SALA DEL Tricolore . Giovedì 24 luglio ore 21

- PARTIRE DAL BAMBINO, di Vittorio de Seta- RAI 1979
- Intervengono Cosetta Lodi, Fiorenzo Alfieri, Luciana Bertinato, Francesco Tonucci,



### INFO E SCHEDA ISCRIZIONE

[www.ridefitalia.org](http://www.ridefitalia.org)

[info@ridefitalia.org](mailto:info@ridefitalia.org)

tel 041.952362

### QUESTI I LINK PER RINTRACCIARE I DVD RIDEF SU YOU TUBE.

1. RIDEF 2014 <http://www.youtube.com/watch?v=ndrBO56HGMI>
2. XXX RIDEF ITALIA, <http://www.youtube.com/watch?v=C2Vv6I3G57o>
3. STORIA RIDEF, <http://www.youtube.com/watch?v=s-ePjF4LfeQ>



**MIRADAS QUE CAMBIAN EL MUNDO VIVIR JUNTOS EN LAS CIUDADES DE LAS NIÑAS Y DE LOS NIÑO**

XXX R.I.D.E.F. Reunion internacional de los Educadores Freinet  
Centro Internazionale L. Malaguzzi via Bligny, 1A - Reggio Emilia 21-30 luglio 2014

**PLENARIA**

Auditorium Centro Internacional L. Malaguzzi via Bligny, 1A - lunes 21 de julio 17,00 h.

Se representan diferentes matices y imgenes de la ciudad con las potencialidades que ofrece pero tambien con sus aspectos de criticidad y sus riesgos.

Saludos de las autoridades.

- **Giorgio Zanetti** decano de la Universidad MO-RE Modena Y Reggio
- Presentaciòn paìses presentes **Mia Vavare**, CA FIMEM, Suecia
- Miradas que cambian el mundo **Giancarlo Cavinato** secretario M.C.E.
- Ciudad y migrantes. **Cécile Kyenge**, parlamentaria europea
- Las ciudad y las niñas **Pilar Fontevedra Carreira**, presidenta F.I.M.E.M.
- Ciudad de los ricos, ciudad de los pobres. **Bernardo Secchi**, Facultad de Arquitectura,

Venecia

- Ciudad, medio ambiente, futuro. **Vittorio Cogliati Dezza** presidente Legambiente
- Ciudad y belleza, solidaridd, felicidad Ajunta a la Instrucciòn, Reggio
- La mirada de la politica. **Graziano Delrio**, subsecretario a la Presidencia del Consejo

**MESAS REDONDAS**

**Los derechos de la infancia en el mundo**

Auditorium Centro Internacional martes 22 de julio 2014 17,00 h.

Educadores/as de cuatro continentes, pedagogistas, investigadores reflejan en las necesidades comunes de los/as niños/as y en las diferencias en las vías de crecimiento en diferentes paìses del mundo

- **Antonietta Mengue Abesso**, Presidenta AECEMO, Camerún, ÁFRICA
- **Teresa Rubio Garduño**, Presidenta MEPA, Mexico, AMERICA
- **Miki Igari**, investigadora, Presidenta GGUJ, Japon, ASIA
- **Lourdes Martí Soler**, directora 'Cuadernos de Pedagogía' España, EUROPA
- **Diana Cesarin**, enseñante, sindicato nacional FLC infancia, Italia
- **Marco Rossi Doria** experto de politicas de inclusiòn
- Coordina **Pilar Fontevedra Carreira**, Presidenta FIMEM, España

**La ciudad alrededor de los/as niños/as**

Auditorium Centro Internacional- lunes 28 de julio 2014 11:00 h.

Urbanistas, administradores, filósofos y pedagogistas comparan propuestas que tienen como objetivo integrar la escuela y la ciudad, para mejorar la calidad de vida y los caminos de crecimiento de los/as niños/as en cuanto ciudadanos/as.

⊗ **Hector Lostrì**, arquitecto, Buenos Aires-Argentina

⊗ **Marifé Santiago Bolaños** doctora en filosofía, profesora de ética Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, España.

⊗ **Paola Stolfà** mobility manager, experta movilidad sostenible, Pesaro, Italia

⊗ **Alessandro Meggiato** arquitecto, oficina de movilidad y transportes. Reggio Emilia, Italia

⊗ **Arnaldo Cecchini, Valentina Talu**, Arquitectura, Universidad de Sassari

⊗ **Davide Zoletto**, prof. de pedagogía social, Universidad de Udine, Italia

⊗ Coordinación **Cristina Contri** y **Giovanna Cagliari**, MCE, Modena Y Reggio Emilia

### Derechos necesidades deseos: una mirada pedagógica

Auditorium Centro Internacional - lunes 28 de julio 2014 17:00 h.

La mesa redonda tiene como objetivo hacer resaltar el trabajo de investigación, de reflexión pedagógica y de compromiso civil y profesional de enseñantes y de investigadores sobre los derechos de la infancia y de la juventud. Por lo tanto quiere ser una sollicitación y un estímulo para los políticos, los técnicos, los directores de escuela, los profesores, los ciudadanos para hacer posible otra ciudad. Educadores y Educadoras se preguntan acerca de los itinerarios educativos que pueden promover pensamiento autónomo y la creatividad, y por medio del aprendizaje cooperativo, antídoto contra la discriminación y las influencias raciales, de género, lingüísticas, religiosas, sexuales, sociales, políticas, económicas, culturales,.

\* **Francesco Tonucci** M.C.E., Laboratorio International Città dei bambini e delle bambine del CNR, Roma, Italia.

\* **Mauro Palma**, Presidente Consejo Europeo para la Cooperación en la ejecución penal, Italia.

\* **Jean Le Gal**, ICEM representante FIMEM Derechos de la infancia, Rézé, Francia.

\* **Vilson Groh**, Presidente CEDEP, Florianópolis, Brasil.

\* **Giovanni Sapucci** director Ceis (Centro italo-suizo) Rimini, Italia

\* **Clotilde Pontecorvo**, Profesora psicología de educación, Universidad de Roma, Italia

Coordinan: **Nicoletta Lanciano** M.C.E. Universidad Roma 1, **Domenico Canciani**, MCE, Venecia.



## REGARDS QUI CHANGENT LE MONDE HABITER ENSEMBLE LES VILLES DES GARCONS ET DES FILLES

XXX R.I.D.E.F. Rencontre Internationale des Educateurs Freinet

Centre Internationale L. Malaguzzi, rue Bigny, 1A - Reggio Emilia 21-30 juillet 2014

### PLÉNIÈRE D'OUVERTURE

Auditorium Centre Internationale L. Malaguzzi, via Bigny, 1A - Lundi, 21 juillet 17:00 h.

Différentes nuances des images de la ville, aspects critiques et dangers pour les jeunes.

Salutations des autorités. Interventions :

→ pour l'Université **Giorgio Zanetti** doyen MO-RE Modène et Reggio

→ présentation pays présents . **Mia Vavare**, CA FIMEM, Suède

- Regards qui changent le monde **Giancarlo Cavinato** Secrétaire M.C.E., Italie
- Ville et migrants . **Cécile Kyenge**, parlementaire européenne
- La ville et les filles **Pilar Fontevedra Carreira**, présidente F.I.M.E.M., Espagne
- Villes des riches, villes des pauvres **Bernardo Secchi**, faculté d' Architecture, Venise
- Villes, environnement, futur. **Vittorio Cogliati Dezza**, président Legambiente, Italie
- Ville, beauté, solidarité, bonheur adjoint à l'éducation, Reggio, Italie
- Le regard de la politique, **Graziano Del Rio**, sous-secrétaire, Italie

### **TABLES RONDES**

#### **Les droits des enfants dans le monde**

Auditorium du Centre Internationale, mardi 22 juillet 2014 17.00 h.

Éducateurs/trices venus/es de quatre continents, pédagogues, chercheurs : un débat sur les besoins et les différences sur le chemin de la croissance des garçons et des filles dans différents pays.

- **Antoinette Mengue Abesso**, présidente AECOMO, Cameroun, AFRIQUE
- **Teresa Garduño Rubio**, présidente, MEPA, Messico, AMÉRIQUE
- **Miki Igari**, chercheuse, présidente GGUJ, Japon, ASIE
- **Lourdes Soler Marti**, directrice "Cuadernos de pedagogia», Espagne, EUROPE
- **Diana Cesarin**, enseignante, syndicat national FLC, Italie
- **Marco Rossi Doria** expert de politiques de l'inclusion, Italie
- Coordinatrice **Pilar Fontevedra Carreira**, présidente FIMEM, Espagne

#### **La ville autour des enfants**

Auditorium du Centre Internationale -lundi, 28 juillet 2014 11 :00

Planificateurs, administrateurs, pédagogues de différentes villes du discutent sur les propositions visant à intégrer école et ville, par l'amélioration de la qualité de vie des enfants et de leur croissance

- **Hector Lostrì** architecte, Buenos Aires-Argentine
- **Marifé Santiago Bolaños** docteur en philosophie, professeur d'esthétique à l'Université, Madrid, Espagne
- **Paola Stolfa** mobility manager, Pesaro, Italie
- **Alessandro Meggiato** architecte,, bureau mobilité et transports, Reggio Emilia, Italie)
- **Arnaldo Cecchini Valentina Talu**, faculté d' Architecture, Université de Sassari
- **Davide Zoletto**, prof. de pédagogie sociale, Université de Udine, Italie
- Coordination: **Contri Cristina** et **Giovanna Cagliari**, MCE Modène et Reggio Emilia

#### **Droits besoins desirs : un regard pédagogique**

Auditorium Centre Internationale - Lundi, 28 juillet 2014 17.00 h.



La table ronde se propose de valoriser la recherche, la réflexion pédagogique, l'engagement civique des chercheurs, des enseignants, des citoyens sur les droits de l'enfance et de la jeunesse pour qu'une autre ville et une autre vie soient possibles.

\* **Francesco Tonucci**, M.C.E., Laboratoire Internationale « Città dei bambini e delle

bambine » CNR, Rome, Italie.

\* **Mauro Palma**, Président européen Conseil pour la Coopération dans l'application des peines, Italie.

\* **Jean Le Gal**, ICEM, représentant FIMEM Droits des enfants, Rezé, France.

\* **Vilson Groh**, président du CEDEP, Florianopolis, Brésil.

\* **Giovanni Sapucci** Directeur du CEIS ( Centre Italo-suisse) Rimini

\* **Clotilde Pontecorvo**, Prof. psychologie dell'educazione, Université de Rome

\* Coordination: **Nicoletta Lanciano** M.C.E. Université Roma 1, et **Domenico**

**Canciani**, MCE, Venise

**2.3 PAESI PAYS PAISES COUNTRIES**

ALLEMAGNE GERMANIA DEUSCHLAND - ARGENTINA – AUSTRIA OSTERREICH AUTRICHE - BENIN - BELGIQUE BELGIE BELGICA - BRESIL BRASILE BRAZIL - BULGARIE – CANADA - COREA DEL SUD SOUTH COREA - CHILI CILE - COLOMBIA - COSTA D’AVORIO COTE D’IVOIRE CUESTA DE MARFIL - CONGO - CAMERUN CAMEROUN - FINLANDE FINLANDIA – FRANCIA FRANCE FRENCH - GEORGIA GEORGIE - GIAPPONE JAPON JAPAN

GRECIA GREECE GRECE - HAITI - ITALIA - LITUANIA - LIBANON LIBANO LIBAN - MAROC MAROCCO MARRUECOS – MESSICO MEXIQUE MEXICO - PALESTINA PALESTINE - PAYS BAS OLANDA - POLONIA POLOGNE POLAND - PORTUGAL PORTOGALLO - ROMANIA ROUMANIE RUMANIA

SENEGAL - SPAGNA ESPAGNE SPAIN ESPANA - SVIZZERA SUISSE SWITZERLAND SUIZA - SVEZIA SUECIA SUEDE SWEDEN - TAIWAN- FORMOSA - TURCHIA TURQUIE TURQUIA - URUGUAY

<b>PER AREE GEOGRAFICHE</b>		<b>PER CATEGORIE</b>	
<b>AFRICA</b>		<b>PAESI A</b>	
BENIN	9	AUSTRIA	3
CAMERUN	6	BELGIO	6
COSTA D'AVORIO	6	CANADA	1
MAROCCO	4	COREA del SUD	5
SENEGAL	4	FINLANDIA	7
<b>TOTALE</b>	<b>29</b>	FRANCIA	48
		GERMANIA	38
<b>EUROPA</b>		GIAPPONE	30
AUSTRIA	3	GRAN BRETAGNA	1



BELGIO	6	ITALIA	179
BULGARIA	1	OLANDA	1
FINLANDIA	7	PORTOGALLO	2
FRANCIA	48	SPAGNA	32
GERMANIA	38	SVEZIA	32
GRAN BRETAGNA	1	SVIZZERA	7
GRECIA	5	TAIWAN	1
ITALIA	179	<b>TOTALE</b>	<b>393</b>
LITUANIA	1		
OLANDA	1	<b>PAESI B</b>	
POLONIA	2	ARGENTINA	2
PORTOGALLO	2	BRASILE	41
ROMANIA	5	BULGARIA	1
SPAGNA	32	CILE	7
SVEZIA	32	COLOMBIA	1
SVIZZERA	7	GEORGIA	2
<b>TOTALE</b>	<b>370</b>	LITUANIA	1
		MESSICO	21
<b>AMERICA CENTRO-SUD</b>		PERU'	1

ARGENTINA	2	POLONIA	2
BRASILE	41	ROMANIA	5
CILE	7	<b>TOTALE</b>	<b>84</b>
COLOMBIA	1		
HAITI	1	<b>PAESI C</b>	
MESSICO	21	BENIN	9
PERU'	1	CAMERUN	6
URUGUAY	1	COSTA D'AVORIO	6
<b>TOTALE</b>	<b>75</b>	HAITI	1
		MAROCCO	4
<b>ALTRI</b>		SENEGAL	4
CANADA	1	URUGUAY	1
LIBANO	2	<b>TOTALE</b>	<b>31</b>
PALESTINA	2		
<b>TOTALE</b>	<b>5</b>	<b>NON CLASSIFICATI</b>	
		GRECIA	5
GEORGIA	2	LIBANO	2
TURCHIA	2	PALESTINA	2
<b>TOTALE</b>	<b>4</b>	TURCHIA	2

TOTALE	11
--------	----

PAESI A 384

PAESI B 87 ( SOLIDARIETA' PARZIALE) 7

PAESI C ( SOLIDARIETA' ) 31

ALTRI ( Grundtvig e altri) 11 + 16

TOTALE 535

[cartella link\numeri e nomi di Paesi e partecipanti.xlsx](#)

2.4 - GRUPPO ORGANIZZATORE







2.5 – FOTO DI GRUPPO



### 3 – DOCUMENTI PEDAGOGICI

#### 3.1 - TESTO BASE / BASIC TEXT



#### **Il tema: INFANZIA E ADOLESCENZA IN CITTA' DIRITTI E PARTECIPAZIONE**

#### **Verbale discussione nell'Èquipe**

#### **La R.I.D.E.F.**

La XXX° R.I.D.E.F. è pensata come un incontro volto ad analizzare a tutto campo il problema del mondo infantile e adolescenziale come sede di bisogni, di desideri, di speranze.

Ma soprattutto di una ricchezza e un'originalità che resistono nonostante, da una parte, i molti tentativi di inglobamento in un mondo adulto, e dall'altra di "infantilizzazione" nel senso di negazione di qualsiasi possibilità di interagire con il mondo adulto in condizione di pari dignità.

Per non parlare delle situazioni di sfruttamento, di corruzione e violenza, rese fin troppo facili dalla debolezza dei soggetti; e nonostante le sempre più raffinate strategie per farne destinatario privilegiato delle offerte del mercato tecnologico, massmediale, della moda, fin dalla primissima infanzia.

#### **La cultura dell'infanzia**

Esiste una cultura infantile? ci siamo chiesti molto spesso, o meglio: esiste ancora? Quali sono i luoghi in cui essa ancora può trovare collocazione, esprimersi, svilupparsi, mettersi a confronto al di là delle differenze etniche, linguistiche, religiose, di genere, di contesti? E la fuoriuscita da questa età ( non più- se mai lo è stata- età 'dell'oro'), la forma di passaggio, e quindi lo sviluppo di forme di espressione autonoma e di cittadinanza attiva, devono forzosamente essere pensati secondo la forbice generazione 'no'- 'sdraiati' ( per citare l'ultimo libro di Michele Serra) o soldati/narcos/reclute della mafia come in precedenza si succedevano agli hippies gli yuppies?

Si pensava, negli incontri sull'educazione alla pace alle R.I.D.E.F., che i bambini, i ragazzi, fossero dotati di un comune senso di empatia e partecipazione alla loro appartenenza alla fase del ciclo di vita che loro corrisponde che li faceva 'naturalmente' in grado di accogliere, comprendere, relazionare con i loro coetanei del mondo intero: una comune 'infantilità' e 'giovanilità'.

#### **Le condizioni oggi**

Nel secolo XIX° emerge la preoccupazione per la condizione misera dei bambini delle classi povere nei quartieri operai: la città accresce le disuguaglianze, è malsana, aumenta la mortalità, contribuisce al degrado morale. Gli interventi filantropici hanno lo scopo di curare e proteggere l'infanzia, ma anche da proteggersi da un'infanzia che può evolvere nella criminalità, divenendo una minaccia per la società.

Verso la fine del '900 l'interesse si sposta sulle difficoltà dell'infanzia in un ambiente urbano. La ricerca evidenzia una contraddizione nella vita dei bambini in città a causa del sistema di pianificazione urbana. Nei nuovi insediamenti non sono previsti spazi di gioco, nei quartieri di città vecchie l'aumento della circolazione rende la strada pericolosa e impraticabile per le attività dei bambini ( invasione di parcheggi, velocità, inquinamento).

Rispetto ai ceti popolari come ai sud del mondo sembrerebbe che molte differenze si siano attenuate.

In realtà le distanze sono abissalmente aumentate fra l'una e l'altra parte del mondo, a prescindere dal fascino del circuito della moda, dalle Nike a tutta l'oggettistica di cui si addobbano e rivestono i ragazzi delle banlieues così come ragazzi 'bene' di New York o Londra.

Il denominatore comune ha il suo baricentro in un altrove, in un' apparente se non inesistente autonomia di valutazione, di scelte di vita, di positività e incisività nella vita sociale, di 'resilienza' e di empowerment degli uni e degli altri.

Nel recente convegno 'Il corpo e la rete' della fondazione 'Intercultura' a Firenze A. Casilli, un ricercatore in sociologia della complessità del centro E. Morin dell'Ecole des hautes études di Parigi in un seminario sui social network ha proposto ai partecipanti di segnare le dieci persone con cui si sono avuti contatti diretti 'in presenza' nell'ultima settimana; e le dieci persone con cui si sono avuti contatti virtuali via mail, facebook, ecc., poi di evidenziare le coincidenze fra gli uni e gli altri. Ha poi proiettato un planisfero che presentava illuminate le infinite reti di contatti virtuali che avvolge ormai l'intero globo. D'altro canto nella ricerca sociale e nell'approccio al disagio gli operatori lavorano alla messa a punto di 'ecomappe' sulle reti di relazioni positive e negative percepite e praticate dai soggetti, intorno a cui lavorare per un rinforzo dei legami positivi e un allontanamento di quelli negativi ( cfr. il progetto 'PIPPY' del Ministero delle politiche sociali per la prevenzione del disagio).

Per superare l'indifferenza o l'ingannevole impressione di essere al centro di reti sociali e quindi non isolati ( interessante rilevare come ognuno si posiziona nei network e quale validazione gli restituiscono gli altri di tale collocazione) e trovare punti di contatto autentici e significativi bisogna partire dal riconoscere questi limiti e questi ostacoli come un comune destino che toglie spazio a futuri diversi, alternativi, a progetti non eterodiretti.

### **I punti chiave**

Abbiamo individuato i seguenti temi per un'analisi delle condizioni dell'infanzia e dell'adolescenza:

- \* i diritti formalmente riconosciuti dalla Convenzione di N. York, la loro effettiva messa in pratica e la loro conoscenza ( scarsa) da parte delle istituzioni
- \* i diritti 'naturali' al gioco, alla manipolazione, a sporcarsi,... alla lentezza ( cfr. G. Zavalloni 'La pedagogia della lumaca')
- \* la percezione e rappresentazione dello spazio vissuto e dello spazio urbano
- \* 'prove' di autonomia ( andare a scuola a piedi, consigli dei ragazzi, progetti 'città delle bambine e dei bambini')
- \* cosa i ragazzi chiedono agli adulti
- \* il ruolo della scuola come 'neopiazza' ( lo si diceva anni fa) : oggi quale visione della realtà fornisce la scuola? Ed è questo un compito che la scuola si auto attribuisce ancora oppure. . .
- \* il ruolo del contesto socio-politico-amministrativo; le forme possibili di partecipazione
- \* la rappresentazione del futuro da parte dei ragazzi

Nuove indicazioni pedagogiche inducono a considerare i bambini soggetti a pieno titolo con diritto di parola. Si propone di attribuire loro da subito piena cittadinanza, coinvolgendoli nella pianificazione degli insediamenti urbani. E' una prospettiva importante ma altresì a rischio di ambiguità, in quanto, derivando dal desiderio di rimediare a una carenza storica verso le giovani generazioni, può illudere di possedere un potere e mitizzare bambini e giovani in quanto soggetti in grado di offrire 'buone' soluzioni ai problemi della convivenza, della socialità, della vita civile.



F. Tonucci sottolinea che la crescita dei ragazzi in un contesto di vita da cui a lungo sono stati esclusi e che limita le forme di presenza e socialità, ne ha in molti casi bloccato la capacità creativa così da richiedere nuove strategie di animazione e ricerca/ intervento sul campo.

Spesso viene da chiedersi dove siano i bambini: tra la 'nicchia' famiglia, il mezzo di trasporto sempre a disposizione, l' 'isola' scuola non se ne incontrano più. La strada é adulta, gli spazi sono riservati, la paura è diffusa.

### La città

Il terreno, il contesto in cui l'incontro, reale o simbolico, può avvenire oggi, è in ogni caso lo spazio urbano, punto di riferimento dell'immaginario di qualsiasi paese, perché il nomadismo non è praticato e ambito come regime di vita che da minoranze estremamente disperse.

Bisognerebbe allora, nel pensare ai due termini, infanzia/adolescenza e città, porsi la domanda di Massimo Cacciari: *'Che cosa chiediamo alla città? Chiediamo uno spazio nel quale ogni forma di ostacolo al movimento, allo scambio, sia ridotto ai minimi termini, o chiediamo ad essa di essere uno spazio in cui ci siano luoghi di comunicazione, luoghi pregnanti dal punto di vista simbolico, dove vi sia attenzione all'otium?'* (M. Cacciari, *'La città'*, Pazzini, Rimini, 2006, pp. 27-29).

Due sono i modelli attorno a cui si sono costituite le città moderne:

- una città fondata sul modello del maschio adulto automobilista, che richiede rapidità di spostamento e di scelte, secondo un modello economicista; città dell'anonimato, di 'non luoghi', di quartieri residenziali iperprotetti, a Londra come a Sao Paulo, e di quartieri dormitorio;

- una città sostenibile per tutti: bambini, adolescenti, anziani, disabili, migranti, nomadi, fondata su un modello di ecologia delle relazioni umane, in gran parte di là da venire, ma attorno a cui cominciano ad aggregarsi delle progettualità fin dai tempi dei congressi dei sindaci delle grandi città del mondo negli anni '80. Non a caso la RIDEF di Torino del 1982 aveva come tema centrale lo sradicamento urbano e molte voci di urbanisti, ricercatori, intellettuali si levano a favore di un ripensamento della città che assuma il punto di vista infantile come parametro di riprogettazione delle città, abbassandolo sguardo al loro livello.

*'A voi che siete architetti vorrei lasciare un messaggio in una bottiglia. Considerate il vostro lavoro come creazione di luoghi futuri per i bambini. La città e i paesaggi andranno a forgiare il loro mondo di immagini e desideri. Vorrei anche che provaste a considerare ciò che per definizione è l'esatto contrario del vostro lavoro: voi infatti non dovete solo costruire edifici, bensì creare spazi di libertà, spazi liberi per conservare l'equilibrio dei vuoti, affinché la sovrabbondanza non ci renda invisibili i mondi che ci circondano.'* (Wim Wenders).

A volte i due modelli convivono, a volte configgono, spesso l'uno- l'ecologico- viene piegato alle esigenze dell'altro, alle ragioni del cemento, dello sfruttamento ai limiti del possibile degli spazi, pur con accorgimenti che, con la tipica ipocrisia degli adulti 'importanti', vengono truccati come 'contributi di progettazione' dei bambini. E' il caso ad esempio di piscine, parchi, megaimpianti sportivi, luoghi dove in ogni caso l'autonomia e la gestione da parte dei bambini non è in alcun modo consentita, spazi e strutture 'concessi' al loro tempo libero ( in un succedersi affannoso di attività nell'arco della giornata che tutto hanno fuorché la caratteristica della libertà); ma presentati in modo che i bambini si auto convincono che sono LORO realizzazioni.

Non sembrano essere diverse le megalopoli dei paesi in via di sviluppo, tanto che diversi urbanisti ed economisti pongono all'attenzione delle organizzazioni internazionali non più e non tanto il divario fra nord e sud del mondo, fra 'urbe' e campagna, ma fra centri e periferie. E' la città oggi a determinare sviluppo e povertà, disagio e malattia, violenza e insicurezza. La frontiera passa trasversalmente alle metropoli, ogni nord ha il proprio sud. In classe funziona il gioco di collocarsi al centro: siamo noi al centro. E 'gli altri' come e dove si collocano? Vicini, lontani, in gruppi più numerosi, più sparsi... in città, nella steppa, fra i ghiacci, nel deserto...

### Città e deserti

I. Calvino ci ricorda che *'ogni città riceve la sua forma dal deserto a cui si oppone. Viaggiando ci s'accorge che le differenze si perdono: ogni città va somigliando a tutte le città, i luoghi si scambiano forma ordine distanze, un pulviscolo informe invade i continenti.'* ( I. Calvino, *'Le città invisibili'*).

Città ed extra-città sono complementari ed opposte, interdipendenti e non separabili. Oggi risulta difficile leggere le linee di congiunzione, di passaggio, di separazione, di contatto. L'esperienza è scotomizzata, frammentaria, fatta di una miriade di luoghi che si raggiungono con mezzi che nascondono ed evitano passaggi, collegamenti, comunicazioni, ciò che fa di una città una città.

I bambini, del nostro nord del mondo che vivono l'intero anno in città, vengono condotti in vacanza in ambienti 'addomesticati' ed edulcorati: villaggi turistici con intrattenimenti tutti uguali siano a Ibiza, a Santa Maria di Leuca, a Bahia. I meno convenzionali giungono in rifugi d'alta quota sulle Dolomiti.

Luoghi che in qualche modo non si differenziano eccessivamente nei servizi, nei comfort, nei tempi di soddisfazione dei bisogni dai tempi e luoghi di vita quotidiana consueti.

L'esperienza della discontinuità, del bisogno, dell'attesa, della ricerca, mancano totalmente. In che modi la città deve ripensare se stessa per modificare la 'banalità del bene' che ci circonda e sopisce?

D'altro canto nell'altra parte del mondo è questa città, questo modus vivendi, questo benessere che vengono cercati, ambiti, imitati, fino a indurre a farsi migranti e ad esporsi a rischi di ogni tipo per attingervi.

Ma c'è anche una percezione di profonde diversità culturali nei due mondi.

*'Le mamme dell'Italia trattano i figli un po' da piccoli anche se sono più grandi, invece io ho capito subito che dovevo arrangiarmi da sola'* ( Olga, 11 anni, Togo; dal sito di Repubblica).

In confronto ai ragazzi lavoratori i nostri figli ed alunni ipernutriti, iperprotetti, colmi di beni supereffluvi, risultano immaturi e scarsamente dotati di senso di responsabilità. Neghiamo loro diritti essenziali che gli altri devono conquistarsi: alla parola, a decidere della propria vita, a partecipare alle scelte.

### **Inclusione-esclusione**

Più della metà della popolazione mondiale vive in aree urbane. Nel 2050 saranno i 2/3.

L'inclusione dei gruppi umani esclusi *'non è l'apprendimento delle regole del gioco degli inclusi da parte degli esclusi, ma un cambiamento delle regole del gioco'* ( Animazione sociale, n. 276/2013 *'Lavorare con il sogno di una felicità urbana'* pp. 4-10)

I diritti di cittadinanza non sono soltanto quelli negativi- non poter fare, non essere emarginato, non essere oggetto di violenza e discriminazione- ma diritti positivi: essere ascoltato, accolto, riconosciuto nei propri bisogni, nella propria cultura. Questa è la città 'mescolata' che si prefigura, lo vogliamo o no.

Lavorare alla ricerca della qualità di vita urbana, moltiplicando le occasioni per i ragazzi di socialità e di incontro negli spazi pubblici, intessere reti di relazioni sociali, richiede di pensare in termini di costruzione di luoghi di democrazia, di istituzione di un 'patto sociale', fare dei processi relazionali tra individui e tra questi e le istituzioni una base per le trasformazioni sociali.

Uno spazio urbano vivibile non può prescindere da una ecologia della comunicazione, da forme di aiuto reciproco, di solidarietà, di volontariato solidale.

Se riusciamo a istituire, fin dalla scuola, un coinvolgimento attivo in percorsi che vadano oltre il sé, oltre il gruppo amicale, oltre la società sportiva, verso forme di socialità generosa, verso il desiderio di far parte di... in modo non gregario ma

nemmeno competitivo e aggressivo, possiamo gettare dei ponti verso una cittadinanza in cui ognuno possa avere un ruolo e una responsabilità riconosciuta e condivisa.,

### I temi della città

I temi che abbiamo individuato relativamente all'esplorazione delle potenzialità, delle risorse, delle limitazioni della città:

- \* città e saperi: i saperi sono nella città
- \* città e migranti
- \* città e bellezza
- \* politica della città e felicità
- \* la città in gioco- 'le mani' sulla città, l'importanza del corpo e dell'uso consapevole delle mani
- \* città e bambine-ragazze, generi e uguaglianza di opportunità
- \* città dei ricchi città dei poveri
- \* città e successo educativo
- \* città e futuri

*'Per costruire lo star bene ( di tutti nella città) bisogna lavorare dentro i contesti di vita, avendo in mente il sogno di una città vivibile e ospitale' ( Animazione sociale, cit.)*

Nell'affrontare il tema RIDEF nell'ambito della commissione pedagogica costituita da partecipanti a diversi gruppi e progetti nazionali MCE ( équipe Strim, gruppo pedagogia del cielo, SIF- scuola interculturale di formazione) ci siamo interrogati su quale potesse essere il punto di intersezione delle diverse tematiche qui evidenziate, così da coinvolgere partecipanti provenienti dalle diverse realtà e continenti del mondo in un'impresa pedagogica ma anche culturale e politica interpellando a seguito dell'incontro governi, istituzioni, strutture 'sensibili' alla presenza di diverse categorie non rappresentate adeguatamente nella città.

Ci sembra che l'intreccio fra le storie personali e le storie della città sia un approccio significativo al riguardo. Storie urbane, storie di passaggi del ciclo di vita storie generazionali storie di migrazione possono costituire un denominatore comune alle molteplici situazioni che oggi connotano l'attribuzione di senso, la partecipazione, la cittadinanza, i diritti perseguiti e non 'concessi'. Solo attraverso le storie possono collocarsi in un orizzonte comune il percorso casa-scuola di Nicolaj che gli adulti si ostinano a ricondurre a scuola, nonostante le richieste della madre di andare a casa da solo a piedi, come faceva a quattro anni in Ucraina attraversando un bosco, e la storia di Hakim che con sua madre e i fratelli, fuggendo dal Kosovo durante la guerra viene ingannato dallo scafista e ricondotto al punto di partenza; la storia di Claudia che vuole candidarsi a presidente della consulta comunale dei ragazzi e delle ragazze ma i suoi compagni le giocano uno scherzo e la storia di Paula dei NATs ( niños y adolescentes trabajadores ), che viene intervistata dai ragazzi di un consiglio dei ragazzi che le chiedono se vorrebbe vivere e lavorare in Italia, convinti di essere nel migliore dei mondi possibili, e lei risponde che il suo posto è nella scuoleta in Paraguay e, a una nuova domanda, che lei non si sposerà. Ma anche la storia di Antonio, che nello scuolabus spinge il nonno vigile d'argento che perde l'equilibrio, e Antonio gli sfilta il portafoglio e getta per tutto lo scuolabus carte e soldi e viene difeso aggressivamente dal padre illustre docente di scuola secondaria e scrittore di grido. Queste storie, intessute insieme, possono dialogare, non restare isolate, delineare un futuro comune meno dominato da familismo o incuria/ abbandono, perché *'poiché non possiamo delineare il mondo che verrà possiamo almeno prefigurarlo'* ( E. Galeano) e le storie, come ricordava Calvino per la fiaba, costituiscono un inventario dei destini umani, un potente motore dell'immaginario individuale e collettivo.

Le storie sono sempre complesse, richiedono la compresenza e la condivisione di più punti di vista, spingono a fuoriuscire da una logica lineare bisogno/risposta individuale. Richiedono empatia, decentramento, contestualizzazione, circolarità. Occorre pazienza e disponibilità per riconoscere e dare dignità e rispetto al senso della storia di ognuno, quella pazienza e disponibilità che i ragazzi, i giovani, i bambini ci chiedono in continuazione. E' a partire da questo riconoscimento che i soggetti possono entrare a far parte del gioco di co-progettazione delle regole, perché ogni storia cela una trasgressione, una violazione, un bisogno di regole, una peripezia in assenza di regole. Come in una fiaba.

## Documento Base

*'Per educare un bambino ci vuole un intero villaggio'*

(proverbio africano)

1

### LA SCUOLA E I DIRITTI DELL'INFANZIA

Porre in primo piano i diritti dell'infanzia significa porre le basi per la costruzione di una nuova società. Questo è possibile se si ascoltano i bambini e le bambine, gli adolescenti e le adolescenti nella famiglia, nella scuola, nelle istituzioni di governo delle città.

Il "bambino" non è solo una categoria generazionale, ma è paradigma dell' "altro", del diverso dall'adulto, del soggetto debole che rischia di rimanere escluso in quanto non partecipa alla produzione e alle decisioni; rappresenta quindi anche i bisogni e i punti di vista di tutti quelli che sono esclusi dal potere politico, come gli anziani, i portatori di handicap, gli stranieri, i poveri...

Dobbiamo rivedere criticamente la definizione di 'minore' (che, del resto, varia da contesto a contesto, da cultura a cultura), considerando bambini e bambine, ragazzi e ragazze come cittadini e cittadine a pieno titolo. Fin da un'età precoce, infatti, essi possono vivere la partecipazione, la reciprocità, il riconoscimento e il rispetto per le differenze, l'attenzione per i più deboli.

Dal 1989 la legislazione internazionale, con l'approvazione della Convenzione dei diritti dell'Infanzia ha riconosciuto ai bambini, alle bambine e agli adolescenti lo status di cittadini e cittadine affermandone i diritti fondamentali alla vita, alla dignità, al rispetto, alla formazione e alla salute, ma anche alla libera espressione, alla partecipazione, al gioco.

La Convenzione, diventata legge ordinaria e "prevalente" in quasi tutti gli Stati del mondo, dopo oltre 20 anni è ancora largamente sconosciuta e sostanzialmente inosservata. La sua applicazione deve essere invece un impegno preciso e irrinunciabile degli adulti, in particolare degli educatori e delle educatrici di tutti i Paesi, nei Paesi cosiddetti 'avanzati', non meno che in quelli cosiddetti 'in via di sviluppo': pensiamo al diritto alla salute, minato sia dal degrado ambientale sia da interventi sanitari insufficienti; al diritto al gioco, reso inattivo sia dalla mancanza di spazi idonei sia dallo sfruttamento precoce in attività lavorative. E pensiamo anche ad un'altra serie di diritti universalmente ignorati: il diritto dei bambini e delle bambine ad essere informati (art. 13 e 17), a prender parte alla vita culturale e artistica del territorio (art. 31), a dire il loro parere e ad essere coinvolti nelle decisioni che li riguardano (art. 12), ad associarsi (art. 15).

La scuola deve diventare custode e baluardo nella difesa dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, non degli interessi indicati dai governanti del momento.

Questa Ridef potrà aiutarci ad essere più attenti/e e più attrezzati/e in questa impresa, più convinti/e che un torto, una discriminazione, un ostacolo frapposto all'esercizio di un diritto da parte di un

singolo bambino o bambina, ragazzo o ragazza, rende tutti meno liberi, autonomi, cittadini del mondo.

## 2 L'INFANZIA NEL MONDO DI OGGI: I NORD E I SUD

Sulle orme di Freinet, assumendo verso l'infanzia sia la responsabilità della tutela che l'impegno di promuoverne l'autonomia, abbiamo presente il traguardo di formare personalità aperte, libere da condizionamenti, pregiudizi, capaci di assumere come obiettivo delle loro scelte il bene comune, libere dalla soggezione al potere e all'interesse personale.

La scuola ha il compito di educare cittadini e cittadine del mondo, proponendo rappresentazioni aperte dei futuri, promuovendo nei giovani e nelle giovani l'assunzione di responsabilità condivise con gli adulti, favorendo, come dice E. Morin, l'acquisizione di una "identità terrestre" che tenga conto del destino planetario dell'essere umano e dell'interdipendenza e interazione tra tutte le parti del mondo.

A fronte di questa prospettiva, troppo spesso nella nostra complessa realtà economico-sociale, si costruiscono condizioni non favorevoli alla crescita degli esseri umani.

Avviene nei luoghi in cui la rapidità e la forza d'impatto della circolazione delle informazioni modificano profondamente le tradizionali categorie spazio-temporali producendo ricadute negative sull'elaborazione del pensiero, la fantasia, l'immaginario. Luoghi in cui l'esposizione prolungata a strumenti che rendono spettatori passivi o esecutori meccanici si traduce in minor tempo per giocare, esplorare in modo attivo l'ambiente, leggere, pensare autonomamente. Spesso in questi contesti il bambino è vezzeggiato, curato, protetto, osservato, studiato, servito, adorato, tutelato, salvo essere però relegato in spazi separati, chiusi, inascoltato rispetto ai suoi desideri e bisogni autentici, ridotto in solitudine, privato di autonomia, perennemente scortato da adulti in tutti i suoi spostamenti, tenuto lontano da ogni rischio e da ogni possibilità di scelta, tenuto lontano, per un malinteso bisogno di protezione, anche dai problemi e dai drammi che agitano il mondo degli adulti, mantenuto in un limbo da cui si vogliono escludere la fatica e il dolore. Nello stesso tempo questo bambino è però a volte precocemente "adultizzato" secondo modalità indotte dalle leggi del mercato che spinge per i suoi fini verso comportamenti che mimano un'adultità priva di significati attraverso modelli di identificazione sessuale, di ruolo, di ceto e di cultura stereotipati. Rischiano quindi, questi bambini, queste bambine e adolescenti, di essere presi in considerazione solo in quanto consumatori, condizionati precocemente a desiderare 'beni' sofisticati e spesso inutili. Soggetti a una colonizzazione dell'immaginario che agisce prepotentemente anche sui desideri dei ragazzi e delle ragazze che da questi "beni" sono esclusi e che aspirano a uno stile di vita che i media quotidianamente fanno loro intravedere.

Il venir meno delle condizioni di esperienza si traduce in una sorta di espropriazione dell'infanzia, privando così la scuola degli elementi necessari per un apprendimento basato sull'ascolto e il contributo attivo degli allievi, sull'elaborazione dell'esperienza, sulla ricerca e sulla libera espressione.

In altri luoghi del mondo sui bambini ricadono forme pesanti di violenza e di sfruttamento, tramite il lavoro precoce e l'esclusione dalla scuola, il reclutamento nella criminalità organizzata, l'impiego precoce di bambine in servizi domestici, e la loro costrizione a matrimoni precoci e a pesanti successive responsabilità familiari.

Dovunque vi sono poi interi gruppi di bambini, bambine e adolescenti discriminati in quanto appartenenti a culture minoritarie ed escluse, come ad esempio i Rom, gravemente emarginati in molti Paesi.

I diritti non sono neutri e universali, si declinano in modo diverso a seconda delle situazioni.

E' a tutte queste categorie che è importante pensare nell'ottica di una profonda revisione sociale, umana, antropologica del nostro fare scuola. La nostra scuola deve assumere, anzitutto, una forma istituzionale in cui i diritti politici dell'infanzia e dell'adolescenza possano esercitarsi. I nostri alunni e le nostre alunne abitano un mondo in cui non devono, non possono accettare che siano iterati gli stessi comportamenti, riprodotte le stesse disuguaglianze e le stesse forme di sfruttamento, devono diventare, tramite la scuola, coscienti dei loro diritti e rivendicarli per se e per gli altri.

Dobbiamo 'mettere nella testa' di tutti i bambini, bambine e adolescenti, l'esistenza e le condizioni di vita dei bambini, bambine e adolescenti che vivono "dall'altra parte del mondo" in senso fisico e simbolico. Dobbiamo sviluppare empatia, solidarietà, conoscenza dei propri diritti e del proprio valore, e del disagio e dello sfruttamento altrui affinché nessuno sia più escluso.

La pedagogia Freinet, che pone al centro la comunicazione e la relazione tra soggetti, può aiutare l'orientamento in queste complessità e la ricerca di soluzioni efficaci, fino alla "rivisitazione" di tecniche come la corrispondenza e il giornale che assumono nuovo significato in un'ottica di mondialità.

### 3 LA PEDAGOGIA FREINET E IL DIRITTO ALLA PARTECIPAZIONE

Il diritto dei bambini e delle bambine ad esprimere il loro parere e ad essere ascoltati/e, e ad aver voce nelle decisioni che li riguardano, sancito dalla Convenzione (art. 12, cit.) per quanto riguarda le Istituzioni e la vita pubblica, era stato già posto da Freinet alla base del lavoro nella scuola.

Viene ora chiamata in causa una nuova assunzione di ruolo educativo, in contesti complessi, da parte degli educatori e delle educatrici ma anche da parte di tutti gli adulti, chiamati a rendersi garanti del diritto dei ragazzi e delle ragazze a partecipare attivamente alla vita pubblica, in cooperazione fra scuola, organizzazioni sociali, istituzioni .

Freinet propugnava una 'scuola del lavoro' in cui ogni bambino, bambina e adolescente avesse la possibilità di svolgere attività utili non limitandosi al gioco fine a se stesso, 'la scuola del fare', una scuola che richiede coinvolgimento e assunzione di responsabilità, cooperazione. Quel principio va esteso ad altri contesti, anche alla vita pubblica: come educatori e educatrici a volte offriamo molto ai nostri/e ragazzi/e in termini di cura e di opportunità ma non diamo loro la possibilità di portare un contributo in termini di utilità sociale e di assunzione di responsabilità nell' esercizio attivo della cittadinanza.

La pedagogia Freinet ci dà riferimenti importanti in questo senso, ci spinge a dare la parola ai ragazzi/e, a lavorare per la loro autonomia, a praticare la cooperazione, a favorire la creatività, il senso critico, l'atteggiamento di ricerca, la capacità di assumere responsabilità.

Come organizzare momenti di incontro ed interazione adulti/bambini per la progettazione di spazi di vita interni ed esterni alla scuola e di attività da svolgere insieme? Come trasformare gli spazi scolastici e gli spazi pubblici in questa direzione?

La cooperativa, il consiglio di classe o di scuola rispondono, da soli, a queste esigenze?

I Consigli dei Ragazzi possono dare una risposta in termini di acquisizione di competenza politica dei giovani, in quanto luoghi di 'invenzione' di istituzioni in dialogo con quelle degli adulti?

Uno sguardo alle difficoltà del nostro tempo ci mostra come il neoliberismo produca una riduzione dei diritti, ci mostra le difficoltà che si incontrano nel realizzare una scuola per tutti e per tutte in un contesto di libero mercato in cui, spesso, si promuove nei fatti l'istruzione come strumento di differenziazione e non di uguaglianza sociale . Noi diciamo invece che non deve essere il mercato a definire le priorità educative e i settori da sviluppare solo in funzione delle più probabili possibilità lavorative.

Come costruire modelli di progettazione dal basso in un contesto in cui sono intaccati il diritto



all'istruzione e il riconoscimento della soggettività dell'infanzia? Come lavorare per la diffusione di "una scuola pubblica di tutti/e per tutti/e", come abbiamo ribadito nella Ridef 2012, riprendendo lo slogan che veniva allora ripetuto in tutte le città della Spagna?

Occorre dunque ripensare al nostro compito di educatori e educatrici che non può esaurirsi all'interno della mura scolastiche, come già Freinet auspicava: 'Non si capisce come dei compagni praticino la pedagogia nuova, senza preoccuparsi delle sfide decisive che si giocano AL DI FUORI della scuola. (C. Freinet, 1929)

#### 4 COSTRUIRE LA CITTA' DI TUTTI E DI TUTTE

Una riflessione sulle città si impone, sia perché le città in quanto tali accolgono, ormai, la maggior parte della popolazione del pianeta, sia per il significato simbolico di città come luogo comune di vita e di relazioni che può riferirsi anche a piccole aggregazioni e comunità isolate.

A differenza di un tempo in cui erano luoghi di incontro per tutti, aperti a persone diverse per età e condizione, le città in senso stretto sono ora contenitori di luoghi separati e definiti da un'organizzazione rispondente all'ottica adulta che prevede la divisione e la specializzazione degli spazi in vista di frequentatori omogenei per età, attività, ruolo.

Anche la creazione di reti di servizi risponde a necessità di spostamenti tra luoghi specializzati, creando un'organizzazione urbana complessa non sempre rispettosa dei bisogni di relazione degli individui, che provoca spesso solitudine e smarrimento del senso di appartenenza ai luoghi.

Questa città più che vissuta è spesso solo guardata con occhio sfuggibile, percorsa da mezzi di trasporto che distorcono la percezione delle distanze, avvolta da reti elettroniche. Inutile dire che si tratta di una città organizzata secondo una logica adulta che privilegia i bisogni di spostamento veloce dell'adulto lavoratore e consumatore.

Questa città è oggi vista come pericolo per i bambini, non più, come era nel passato, luogo di protezione rispetto al territorio esterno (e la paura percepita dei rischi della città è sempre maggiore del pericolo reale). L'utopia concreta della Città delle bambine e dei bambini implica, oltre le mura scolastiche, ma basandosi su forme di democrazia esistenti già al loro interno, un'idea di progettazione con i bambini, le bambine e gli adolescenti di nuove forme di habitat, viabilità, spazi pubblici, edifici, luoghi di incontro rispettosi dei bisogni di relazione, di informazione e di cultura di tutti i soggetti.

E' necessario mettere in campo forme di cooperazione fra istituzioni, associazioni, famiglie, scuole, per una progettazione e condivisione di spazi e di momenti educativi, perché l'infanzia non sia relegata in spazi separati. E' importante che ai bambini, alle bambine e agli adolescenti sia garantita la partecipazione alle scelte circa la propria vita, l'ambiente, la città, il mondo attraverso l'esperienza di micro-progettazioni partecipate e la condivisione intergenerazionale.

I bambini, le bambine e gli adolescenti devono essere parametro e misura della qualità dello spazio pubblico: la scommessa è quella di non costruire luoghi PER l'infanzia, ma di costruire, CON i bambini, le bambine e gli adolescenti delle città per tutti e tutte.

Una città adatta anche ai piccoli, ai deboli, è una città concreta e percorribile, luogo di incontri, "piccola" (nelle grandi città può corrispondere al quartiere, a uno spazio percorribile a piedi) luogo in cui gli spazi possono essere condivisi da persone diverse. Iniziative di partecipazione e di autonomia possono essere realizzate anche in condizioni ambientali apparentemente paradossali come dimostrano i progetti di "Città dei bambini e delle bambine" all'interno di metropoli come Buenos Aires, Bogotá o Città del Messico.

Come modificare le condizioni di vivibilità urbana rimettendo i bambini sulla strada, nelle piazze, nei parchi, non in luoghi separati e protetti che non ne favoriscono l'autonomia? Quali proposte educative per contrastare i disagi provocati dalla città così com'è vissuta oggi? Non facciamo uscire di casa i bambini perché consideriamo la città, la strada, gli spazi pubblici pericolosi, ma questi spazi pubblici

sono pericolosi proprio perché non ci sono più i bambini. L'esperienza "A scuola ci andiamo da soli" dimostra, ad esempio, che i bambini possono muoversi da soli, con gli amici, nelle nostre città, dopo una adeguata preparazione e il coinvolgimento dei vicini, dei commercianti, degli anziani; che non succede loro nulla e sanno comportarsi adeguatamente. I bambini garantiscono a se stessi una sicurezza che neppure i loro genitori sanno assicurare loro e riescono a garantire alla stessa città una sicurezza ambientale non ottenibile con i sofisticati e costosi sistemi di difesa e di controllo che si vanno diffondendo.

Abitare la città è ben diverso dal limitarsi ad utilizzare spazi riservati ai bambini e alle bambine ed esclusivamente dedicati al gioco, spazi stereotipati e sempre uguali che costituiscono una forma sottile di esclusione. Lo spazio del gioco deve poter essere scelto liberamente ed essere adeguato al gioco scelto, deve poter crescere con il crescere delle capacità e delle esigenze dei bambini, delle bambine e degli adolescenti. Lo spazio adeguato per il gioco dei bambini è ogni spazio pubblico, da quello della casa, scale, cortile a quello della città, marciapiedi, piazze e giardini.

Il concetto di 'comunità educante' prevede la consapevolezza adulta che i bambini, le bambine e gli adolescenti sono di tutti, che con loro possiamo condividere spazi ed esperienze, che questa condivisione aiuta tutti e tutte a crescere.

Rispondendo al bisogno di libertà e al bisogno di tutela è dunque la città intera che educa (non sono sufficienti la famiglia e la scuola) e che educa insieme tutti e tutte, è nella città intera che tutti e tutte si educano insieme.

Anche rispetto ai problemi gravi di salvaguardia dell'ambiente che si impongono oggi con urgenza i bisogni e le proposte dei giovanissimi non possono non essere tenute in considerazione.

A partire dalla Convenzione Internazionale, dai progetti dell'Unicef per le città amiche dei bambini e delle bambine, dal progetto del CNR poi divenuto internazionale "La città dei bambini", dalle iniziative messe in atto nei territori, si diffondono luoghi di ascolto e progettazione partecipata con bambine, bambini, adolescenti.

Potrà la scuola avere un ruolo molto importante al riguardo? Come luogo di incontro privilegiato di bambini e bambine, adolescenti, educatori, educatrici e genitori, potrà diventare la neo-piazza di una nuova comunità?

5

## LA CITTA' EDUCATIVA E LA NARRAZIONE

La città, luogo comune condiviso, è anche il luogo che porta le tracce del passato, che crea un'identità comune legata ai segni della storia, dell'arte e della scienza, è il grande libro che contiene la memoria collettiva e che offre risposte alle domande del presente.

Come la pedagogia Freinet ci invita a fare nella scuola, così in una città educativa si crea comunità anche conoscendo il territorio comune e mettendo in comune le storie di tutti e di tutte. Le storie permettono di salvare le persone e gli eventi dall'oblio, ed è per questo che esse hanno un ruolo fondamentale nel costruire legami tra le generazioni e nel fondare la memoria collettiva e il senso di appartenenza alla comunità.

Si può narrare per insegnare, i racconti possono diventare schemi e modelli di comportamento di cui una comunità si serve per trasmettere il suo patrimonio di valori alle nuove generazioni. Non possiamo fare a meno delle storie perché esse definiscono e costruiscono le identità individuali all'interno dell'identità collettiva, del noi. I racconti infine, proprio come il gioco, sono anche divertimento, svago, desiderio, sogno, e nessuna città, nessuna comunità, può farne a meno.

Potrà, la narrazione, assumere di nuovo un carattere normativo, suggerendo le cose da fare e da non fare, esemplificano le norme e i valori di una comunità? Sarà possibile recuperare il significato profondo che la narrazione ha avuto e ha in altri contesti, in altri tempi, in altre culture? Magari anche



conservando e raccontando le storie di coloro che hanno lottato per la giustizia, i diritti, il bene comune?

6

#### APPRODI DA CUI PARTIRE IN ITALIA

Consapevoli dei limiti che l'attenzione all'infanzia registra in Italia, vogliamo comunque ricordare, affinché non vadano dispersi e siano difesi con tenacia e convinzione, alcuni traguardi raggiunti dalla scuola, e dalla società civile, nel nostro Paese:

- L'attenzione alla prima infanzia, momento tanto fondamentale per la formazione di un individuo, che dedicarvi cura e risorse costituisce anche un sicuro investimento per il futuro (come disse Kofi Annan, "un dollaro investito per la formazione di un individuo nei primissimi anni ne renderà sette alla società in futuro"). Le esperienze di organizzazione di nidi e scuole dell'infanzia di qualità sono numerose. Le esperienze di Reggio Children, che hanno costituito un riferimento in tutto il mondo, come quelle di altre città italiane, non hanno bisogno di essere illustrate.
- L'inserimento di tutti i disabili nella scuola pubblica, con forme opportune di sostegno volte a favorire l'integrazione è sancita da una legge del 1977, che ha abolito le scuole speciali e le classi differenziali.
- Una legge importante del 1978 ha sancito l'integrazione nella società dei cosiddetti malati mentali, stabilendo modalità di cura e assistenza diverse dalla segregazione in quei luoghi di detenzione e sostanzialmente di pena che erano i manicomi. Il provvedimento non riguardava solo l'infanzia, ma faceva progredire, nella società civile, l'idea che ogni individuo ha diritto a una vita di relazione condivisa con gli altri individui in luoghi comuni.
- La sperimentazione del Tempo Pieno sostenuta dalla collaborazione tra MCE e amministrazioni locali che ha portato a una grande diffusione di scuole pubbliche a tempo pieno e di esperienze significative nate e condotte nella scuola pubblica, che è la scuola di gran lunga più diffusa nel nostro Paese.
- I progetti di accoglienza e integrazione di alunni stranieri volti sempre a riqualificare la scuola di tutti e mai a creare classi separate
- La proposta di "Progetto educativo integrato" nata a Torino dalla collaborazione tra scuola, Amministrazione, Enti pubblici e privati, fabbriche, enti produttori di servizi, Musei.... in gran parte raccolta e rilanciata dalla Rete Internazionale Ciudades Educadoras nata a Barcellona.
- E' superfluo rinominare il progetto divenuto poi internazionale "La città dei bambini e delle bambine" del CNR che ha dato l'avvio a progettazioni di città e quartieri a misura di bambini e bambine e forme di rappresentanza di bambini/e e adolescenti nelle Istituzioni.

Per concludere: crediamo che la scuola, per essere efficace, debba uscire dalla scuola, che gli educatori e le educatrici possano, superando le mura degli edifici scolastici e incontrando la città, essere artefici di un futuro migliore.

Il nostro augurio è che questa XXX Ridef possa essere uno scambio di buone pratiche che aiuti tutti e tutte ad avvicinarsi alla realizzazione di questo sogno.

Siti web dei progetti citati:

"La città dei bambini" CNR [www.lacittadeibambini.org](http://www.lacittadeibambini.org)

“Las ciudades educadoras” BARCELONA [www.edcities.org](http://www.edcities.org)

“Le città amiche delle bambine e dei bambini” UNICEF [www.childfriendlycities.org](http://www.childfriendlycities.org)

Misure generali di attuazione del piano nazionale approvato dal Presidente della Repubblica 2011-2013 pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale il 9 maggio 2011. Confronto con la situazione internazionale. Luci ed ombre.

Rete Internazionale Ciudades Educadoras nata a Barcellona.

- E' superfluo rinominare il progetto divenuto poi internazionale “La città dei bambini e delle bambine” del CNR che ha dato l'avvio a progettazioni di città e quartieri a misura di bambini e bambine e forme di rappresentanza di bambini/e e adolescenti nelle Istituzioni.

Per concludere: crediamo che la scuola, per essere efficace, debba uscire dalla scuola, che gli educatori e le educatrici possano, superando le mura degli edifici scolastici e incontrando la città, essere artefici di un futuro migliore.

Il nostro augurio è che questa XXX Rided possa essere uno scambio di buone pratiche che aiuti tutti e tutte ad avvicinarsi alla realizzazione di questo sogno.



## DES REGARDS QUI CHANGENT LE MONDE

### *Habiter tous ensemble les villes des filles et des garçons*

Document de base - EDITION RÉDUITE

### LE SUJET DE LA RENCONTRE

Il est possible d'imaginer et de bâtir une société meilleure si on regarde nos villes et notre vie sociale d'une manière différente. Le regard «enfant» a la capacité d'être «autre» parce qu'il renferme le point de vue de tous ceux qui risquent d'être exclus de la vie socio-économique et culturelle (tels que les personnes âgées, les handicapés, les étrangers, les plus démunis...). La 30e Rencontre des Éducateurs Freinet propose d'organiser toute activité formative dans le but de favoriser la participation des jeunes à la vie publique: cela signifie être reconnus et écoutés en tant que sujets et citoyens actifs à part entière, comme on peut le lire dans la Convention O.N.U. des Droits des Enfants du 1989 (\*)

L'école est un lieu important pour la défense et l'affirmation des droits des enfants et des adolescents. mais il faut toujours se rappeler que: «*Pour éduquer un enfant il faut un village entier*», (proverbe africain) c'est-à-dire que la tâche de l'éducation ne se termine pas dans les salles de classe, mais elle concerne chaque moment et chaque lieu de la vie sociale.

La Rencontre RIDEF, qui rassemble instituteurs, éducateurs, administrateurs et associations de plusieurs Pays du Monde, peut nous aider à focaliser le fait que les besoins et les droits des enfants

vont du même pas: d'un côté ils ont droit à la plus grande liberté d'expression et de jugement: d'autre part ils ont besoin de sauvegarde, de protection et d'accompagnement sur la route du développement et de l'apprentissage.

Ainsi on pourra tous être convaincus qu'un obstacle, un tort, une discrimination même si faits à un seul enfant, fille ou garçon, rendra moins libres, autonomes et citoyens du monde tous les autres individus.

### ***LES ENFANTS DANS LE MONDE ACTUEL***

La Fédération des Mouvements d'École Moderne, en suivant les principes de la pédagogie Freinet s'engage à promouvoir, dans chaque école du monde, la croissance de chaque enfant par le biais de l'apprentissage coopératif, le développement de l'esprit critique et de l'autonomie de la pensée. Un objectif formatif qui peut être atteint seulement par le refus de toute discrimination ou conditionnement ethnique, de langue, de religion, de sexe et aussi politique, économique, culturel et social.

Dans ce sens la tâche de l'éducation sort des salles de classe pour investir et responsabiliser chaque structure de la communauté sociale dans le but de faire acquérir à chaque garçon et à chaque fille ce que Edgar Morin appelle «une identité terrestre».

### ***CONDITIONNEMENTS ET VIOLATIONS DES DROITS***

Nous sommes conscients qu'il faut faire beaucoup d'attention aux nombreuses formes de violation des droits qui existent depuis longtemps (et pas que dans le Sud du monde): 200 millions de garçons et de filles travaillent au lieu d'aller à l'école; d'autres du même âge sont obligés à faire les soldats; d'autres encore subissent des chantages et des abus et sont exploités par les adultes. Enfin d'autres qui appartiennent à des minorités ethniques, sont méprisés et laissés en marge de la vie civile.

On rappelle aussi le travail que, d'après beaucoup d'années, conduit notre camarade Jean Le Gal à propos de l'autogestion scolaire et des droits des enfants.

Pendant la 30e RIDEF on mettra une attention particulière sur les nouvelles technologies, qui, surtout dans le monde occidental, promeuvent des façons de vivre inédites et qui sont en train de transformer la manière de penser et d'apprendre. Le risque c'est que les nouveaux instruments technologiques, introduits prématurément dans la formation, puissent altérer la naturalité des expériences de développement, la connaissance de soi et du milieu naturel et les formes de la communication interpersonnelle.

Nous les éducateurs, nous pensons que les expériences virtuelles risquent de se substituer aux expériences réelles; nous craignons que les lois du marché induisent les enfants à grandir précocement, en brûlant les étapes et en proposant des modèles très semblables à ceux des adultes qui privent les enfants des temps des relations et de l'expression libre.

Cependant nous sommes conscients qu'il faut faire beaucoup d'attention aux formes de violation des droits qui existent depuis longtemps (et pas que dans le Sud du monde): 200 millions de garçons et de filles travaillent au lieu d'aller à l'école; d'autres du même âge sont obligés à faire les soldats; d'autres encore subissent des chantages et des abus et sont exploités par les adultes. Enfin d'autres qui appartiennent à des minorités ethniques, sont méprisés et laissés en marge de la vie civile.

On rappelle aussi le travail que, d'après beaucoup d'années, conduit notre camarade Jean Le Gal à propos de l'autogestion scolaire et des droits des enfants.

### ***L'ECOLE AU NORD ET AU SUD DU MONDE, LIEU DE LA PRATIQUE DES DROITS***

Les enseignants du Mouvement Freinet invitent les éducateurs du monde entier à agir afin que l'école, la première, se transforme en un lieu de réalisation pratique des droits des mineurs et en un observatoire des situations dans lesquelles les droits sont niés. N'oublions pas que dans les parties du monde les plus développées économiquement et socialement il y a un nombre important de mineurs immigrés: la rencontre RIDEF de Reggio Emilia peut devenir une occasion pour

comprendre non seulement les différentes cultures, mais aussi les situations privilégiées qui ne permettent plus de se mesurer avec la fatigue et les privations.

***PEDAGOGIE FREINET, DROIT A LA PARTICIPATION: LES CONSEILS DES GARÇONS ET DES FILLES***

A partir des échanges et des rencontres qui se dérouleront à Reggio Emilia nous voulons lancer un appel au monde de l'école, aux éducateurs et aux institutions afin qu'ils contribuent à augmenter les formes de tutelle des mineurs et de développement de la démocratie directe et participée. En particulier nous pensons qu'on peut organiser dans chaque ville les «Conseils des garçons et des filles», en tant que forme d'écoute et participation directe à la vie de la communauté sociale, contre toute logique de marché qui conçoit l'éducation en tant qu'une marchandise quelconque, alors qu'elle représente un bien commun et un droit individuel et inaliénable.

***BÂTIR LA VILLE DE TOUTES ET DE TOUS***

Voilà le chemin pour changer, pour réorganiser nos villes à la mesure des filles et des garçons. Les espaces des villes aujourd'hui sont bâtis à la mesure des adultes et déterminent des rythmes de vie fragmentaires: les relations sont brouillées par la vitesse des transports; les contacts directs avec le milieu sont très rares. C'est pour ça que les villes doivent être repensées et reprojétées à partir de l'écoute des enfants, comme dans l'expérience du projet du CNR (Conseil National des Recherches), menée par F. Tonucci avec l'atelier international «La ville des garçons et des filles».

***DU FRACTIONNEMENT A LA NARRATION***

La société dans laquelle nous vivons est «liquide» (Zygmund Bauman), c'est-à-dire sans des points de repère fixes, et nous y sommes tous, adultes et enfants, obligés à une vie aux rythmes syncopés, toujours à risque de nous «perdre» dans la fragmentation de nos expériences de vie.

C'est une situation que les éducateurs connaissent très bien, parce qu'ils la lisent dans les histoires de vie de leurs élèves: s'opposer à cette tendance est fondamental pour aider les enfants à apprendre et à grandir ensemble. Pour promouvoir dans les jeunes la formation d'identités unitaires et plurielles il est important développer leurs capacités représentatives et narratives. La narration est fondamentale pour construire des liens, des réseaux de relations, des histoires et des contes. Le développement des capacités narratives peut permettre de lire dans une nouvelle et différente manière les règles de la vie; il peut aussi permettre de projeter à nouveau nos villes sans ignorer les histoires vivantes du tissu urbain et de ses habitants; et encore il peut aider à développer des identités originales et collectives.

***LES POINTS D'ABORDAGE DESQUELS PARTIR***

Conscients des limites que l'attention à l'enfance relève même dans notre hémisphère, nous voulons quand même rappeler quelques objectifs atteints par l'école et la société civile dans notre Pays, afin que les meilleures expériences éducatives italiennes puissent donner, avec d'autres, des indications à propos des chemins à suivre.

Nous pensons:

- aux lois pour l'intégration des enfants handicapés (voir loi 517 du 1977);
- aux parcours d'intégrations des immigrés (voir «La voie italienne pour l'école interculturelle et l'intégration des élèves étrangers» rédigée par l'Observatoire national du dialogue interculturel et de l'intégration du MIUR en 2007);
- à l'institution du collège il y a cinquante ans (1962) et de l'école maternelle (1968);
- à la généralisation de l'école à plein temps;
- aux expériences d'organisation de crèches et d'écoles maternelles publiques et de qualité, dont la plus connue se trouve exactement dans la ville où nous serons logés (Reggio Children).

Et, en dehors des institutions strictement scolaires, nous pensons:

- aux expériences exemplaires et avancées, telle Reggio Children, en ce qui concerne l'attention à l'enfance et la reconnaissance de la diversité en tant que occasion de programmes diversifiés, en reconnaissant les habilités de tous et de toutes;
- à beaucoup d'autres expériences, telles le CEIS (Centre Educatif Italo-Suisse) de Rimini;
- aux projets intégrés entre école et territoire (à Pistoia, à Turin, à Bologne, à Venise...);
- au projet international «La ville des filles et des garçons» du CNR, ( Conseil national des recherches italien) qui donna lieu soit aux projets de villes et de quartiers à la mesure des garçons et des filles soit à des formes de présence des enfants et des adolescents dans les institutions;
- à des situations éducatives extra-scolaires: les ateliers gérés par le CEMEA (Centres d'Entraînement aux Méthodes de l'Éducation Active) ou par Legambiente ou encore les villages éducatifs proposés par la Casa-laboratorio de Cenci dans la région Umbria.

De là il faut repartir malgré les difficultés. C'est ce que la 30e Ridef se propose: que les parcours de formation qui naissent à l'école, pour être efficaces, puissent sortir du milieu scolaire; que les éducatrices et les éducateurs en sortant des bâtiments scolaires, puissent devenir les créateurs d'un futur meilleur pour tous les enfants du monde.

NOTE(\*) Les principaux droits des enfants et des adolescents contenus dans la Convention, et considérés comme des objectifs de travail

1. *Le droit à la vie, à la santé et au bien-être psycho-affectif*
2. *Le droit à l'éducation, à l'étude, à l'instruction (lutte à l'échec scolaire et contre la discrimination des petites filles et des adolescentes)*
3. *Le droit à une maison, à une famille, à un milieu accueillant (projets contre la ségrégation des migrants et la dégradation des banlieues)*
4. *Le droit à la protection contre les discriminations et pour le respect des différentes capacités (projets pour une bonne intégration à l'école et dans la vie sociale)*
5. *Le droit à la protection contre les abus (projets contre la prostitution infantine, surtout féminine)*
6. *Le droit à la protection contre l'exploitation (projets contre la dispersion scolaire, le travail des enfants, la pauvreté)*
7. *Le droit à la protection contre la guerre (projets pour se battre contre les enfants-soldats)*
8. *Le droit à l'identité et à sa propre culture (projets contre la marginalisation des Roms, des Sintis, des migrants, des minorités ethniques)*
9. *Le droit à l'expression et au jeu (projets pour créer des espaces ludiques, pour contraster l'individualisme et la solitude des enfants).*

*De plus nous pensons à d'autres droits que tout le monde ignore:*

- *le droit à la sûreté (projets pour rendre plus sûres les villes et les villages..., promotion de l'autonomie des garçons et des filles, projets avec les parents pour éviter des attitudes d'hyper-protection)*
- *le droit des garçons et des filles à une information correcte (art. 13 et 17)*
- *le droit à participer à la vie culturelle et artistique du territoire /art. 31)*
- *le droit à «donner son avis» et à participer aux décisions qui les concernent (art. 12)*
- *le droit à s'associer (art. 15)*



*Living Together In Children friendly Cities*

**POINTS OF VIEW THAT WILL CHANGE THE WORLD**

Base Document (Abstract)

THEME OF THE MEETING.

If we try to look at our cities and at our social life in different ways, it is possible to start imagining and building a better society.

The "child's" new look has the potential to be "alternative" as it embodies the views of all those who are likely to be excluded from the socio-economic and cultural life (such as the elderly, the disabled, foreigners, the poor ...). The 30th Meeting of Freinet Educators proposes to focus every educational effort so that boys and girls are able to participate in public life, are recognized and heard as individuals and active citizens with full rights, as it is recommended by the 1989 United Nations Convention of Rights of the Child (<sup>1</sup>)

---

<sup>1</sup> NOTE (\*) Main rights of childhood and adolescence contained in the Convention can be read as many work goals

1. Right to life, right to health and psycho-affective wellbeing
2. Right to education, study, instruction (fighting early school leaving and discrimination against girls and adolescents)
3. Right to a family, a home, a friendly environment and community (projects against the immigrants' segregation and management of the deterioration of neighborhoods)
4. Right to protection against discrimination and the different abilities (projects for the promotion of a good school and social inclusion)
5. Right to protection against abuse (projects against child prostitution - especially female)
6. Right to protection against exploitation (projects against school dropouts, child labor, poverty)
7. Right to protection against war (projects to fight such phenomena as the "children soldier,"
8. Right to their own identity and culture (projects against the marginalization of the Roma, Sinti and immigrants .. ethnic minorities)
10. Right to expression and to play (projects to create play areas, to counter the individualism and /or loneliness).

Also think of another set of rights universally ignored

- The right to security (projects to secure cities, towns, villages .. promotion of autonomy of boys / girls, joint projects with their parents to avoid over-protective attitudes)
- The right of children to be informed (art. 13 and 17);
- The right to take part in the cultural and artistic life of the territory (Article 31),



The school is an important starting point to affirm and defend the rights of children and adolescents, but it must always be remembered that, as an African proverb states: "To educate a child a whole village is needed", that means the task of education does not end in the classroom, but can be a part of any time, any place of social life.

The Ridef meeting, bringing together teachers, educators, administrators and associations of many countries of the world, can help us to understand that the children's needs and their rights go hand in hand: on one hand, they have a right to freedom of expression and criticism, on the other hand they need protection, tutoring and support while they grow and learn.

We will all be aware and convinced that any injustice, discrimination, any obstacle placed against a single boy or girl, make all the others less free and independent citizens of the world.

### CHILDHOOD IN TODAY'S WORLD

The Federation of Movements of Modern School, following the principles of the Celestin Freinet's pedagogy feels committed to promote, in every school in the world, the growth of each child through learning in a cooperative way, the development of critical thinking and independence of thought. This goal can only be reached through the rejection of any discrimination or conditioning, either racial, linguistic, religious, of gender, political, economic, cultural, social. In this sense, the task of education reaches out of the classroom and involves and empowers every social structure of the community. The aim is to let every boy and every girl acquire what Edgar Morin calls a "Homeland Earth Identity".

### CONDITIONING AND RIGHTS VIOLATIONS

We are aware that deep attention should be given to many forms of violation of the children's rights which, although old, still exist (and not just in the South of the World): 200 million children are forced to work instead of sitting in the classroom, others - their peers - are forced to become soldiers, and others still face blackmail and abuse, and are subject to exploitation by the adult world. Finally, many others, belonging to ethnic minorities, are despised and left on the margins of civic life.

We remember the work of our comrade Jean Le Gal on self-management in school and in children rights.

Also, during the 30th RIDEF meeting particular attention will be devoted to new information technologies, which, especially in the Western world, are transforming our ways of thinking and learning as well as promoting new lifestyles. The risk is that these new technological tools, introduced early in primary education, may alter the natural experience of growth, self-knowledge and the natural environment, and even the forms of interpersonal communication. We educators believe that virtual experiences are likely to become a substitute for actual experience, we are concerned that the laws of the market would lead to an unnatural growth out of childhood, so that important stages are skipped and adult-like models proposed, and the children are deprived of time for relationships and of freedom of expression.

### THE SCHOOL - BOTH IN THE NORTH AND IN THE SOUTH OF THE WORLD - AS A PLACE OF PRACTICE OF RIGHTS

- 
- The right to say their opinion and to be involved in decisions that affect them (Article 12),
  - The right to associate (Article 15)

The teachers of the Freinet Movement invite the world educators to operate so that the school can be transformed into a place of practical implementation of children's rights and a monitoring center for the situations where these rights are denied. We do not forget that in the more economically and socially developed parts of the world there are many immigrant children: the meeting Ridef of Reggio Emilia can be an opportunity to understand not only the different cultures, but also privileged positions which do not take in due consideration fatigue and privation.

#### FREINET PEDAGOGY, RIGHT TO PARTICIPATION; THE CHILDREN'S COUNCILS

From exchanges and meetings to be held in Reggio Emilia we want to launch a strong appeal to schools, educators and the institutions to work together to extend the forms of protection of minors and the development of direct, participated democracy. In particular, we think that Councils attended by boys and girls can be set up in every city as a form of listening to them and of involving them – through direct participation - in the social life of the community. This is against any marketing view which considers education as any other commodity, while it is a common good and inalienable individual right.

#### BUILDING THE CITY FOR ALL

We think reforming our cities to make them suitable for our children is the way to change. Urban spaces today are built to meet adult life styles and they dictate fragmented rhythms: the relations are confused by the speed of transport, very few have direct contact with the environment. This is why cities should be rethought and redesigned up by listening to children, this is already the experience of the project conducted by the CNR ( Research National Board) Francesco Tonucci with the international workshop "The city of the children".

#### FRAGMENTATION FROM THE NARRATIVE

The society in which we live has been called "liquid" (Zygmund Bauman), that is to say it is devoid of stable points of reference, and in it we are, all of us, adults and children, draw to a life directed by syncopated rhythms, constantly at risk of "losing ourselves" into fragmented life experiences.

It is a situation that educators know well, because they read it in their students' lives: counteracts this tendency is vital in helping children to learn and grow together.

To promote the formation of our students' identity, which is both unified and plural, it is important to develop their skills in representing and narrating reality. The narrative skill is essential in order to build links, networks of relationships, stories and tales. The development of narrative abilities may allow you to read in new and different ways the rules of living; it can allow you to redesign the cities without ignoring the lively stories of the place and its inhabitants, and it can help everyone to develop original collective identities.

#### STARTING POINTS

We are aware of the limited attention that childhood receives also in our world, but we also want to remember some achievements of the school and the civil society in our country, so that the best Italian educational experiences can provide, among others, some direction about the ways.

In particular, we think of:



- The law on the school inclusion of children with disabilities in mainstream classes (see Law 517 of 1977)
- Experiences of integration of foreigners (see "The Italian way to the intercultural school and the integration of foreign students", prepared by the National intercultural integration observatory and the Italian Ministry of Education in 2007)
- The establishment of the new unified Middle school fifty years ago (1962) and Nursery School education (1968)
- The presence of Full-time schools
- The experience of organizing quality pre-Nursery and Nursery public schools, the most famous of which is located in the city that will host Ridef (Reggio Children)

And, outside the strictly educational institutions, we think of,

- The experience and advanced examples, such as that of Reggio children with regard to the attention to childhood based on the recognition of diversity as an opportunity for diverse programming, acknowledging the abilities of everyone
- Many other experiences, such as CEIS, the Italian-Swiss Educational Center of Rimini
- Integrated projects between schools and territories (in Pistoia, Turin, Bologna, Venice ...)
- The international project "The City of boys and girls" of the CNR ( Research National Board of Italy) , which gave impetus to design cities and neighborhoods suitable for boys and girls and to establish forms of representation of children / adolescents in institutions
- Extra-school educational situations and activities, such as those managed by the French and Italian CEMEA (Centers for Education with the Methods of Active Education) or Legambiente or Educational Villages proposed by Casa –Laboratorio of Cenci (Amelia, Umbria).

From these good experiences we can start despite the difficulties.

This is the aim of the 30th Ridef: the good educational experiences practiced at school to be effective have to get outside of school, and educators, reaching beyond the walls of school buildings, can be the architects of a better future for all the world's children.



Vivir juntos en las ciudades de niñas y niños  
MIRADAS QUE CAMBIAN EL MUNDO

Documento Base - Resumen

TEMA DE LA REUNIÓN.

Es posible imaginar y construir una sociedad mejor si tratamos de mirar a nuestra ciudad, a nuestra vida social de diferentes maneras. La mirada infantil tiene el potencial de ser "alternativa", incluyendo la opinión de todos aquellos que son susceptibles de ser excluidos de la vida socio-económica y cultural (por ej los ancianos, los discapacitados, los extranjeros, los pobres ...). La 30<sup>a</sup> Reunión de Educadores Freinet propone entonces organizar cada actividad de aprendizaje para que los niños y las niñas puedan participar en la vida pública, sean reconocidos y escuchados como individuos y ciudadanos activos con plenos derechos, así como se recomienda por parte de la Convención de 1989 de las Naciones Unidas de Derechos del Niño (\*)

La escuela es un lugar importante en la defensa y afirmación de los derechos de los niños y adolescentes, pero siempre hay que recordar que, como dice el proverbio africano: "Para educar a un niño hace falta un pueblo entero", es decir, la tarea educativa no termina en el aula, sino que se refiere a cualquier hora, en cualquier lugar de la vida social.

El encuentro Ridef, que reúne a profesores, educadores, administradores y asociaciones de muchos países del mundo nos puede ayudar a centrarse en que las necesidades y derechos van de la mano: por un lado, tienen el derecho a la libertad de expresión y de crítica, y en segundo lugar que necesitan protección, tutoría y apoyo en el camino del crecimiento y el aprendizaje.

Entonces todos podremos ser más conscientes y convencidos de que una injusticia, la discriminación, un obstáculo en el camino de un solo niño o niña, los hace menos ciudadanos libres e independientes del mundo todos los otros/as.

LA INFANCIA EN EL MUNDO DE HOY

La Federación de Movimientos de Escuela Moderna, siguiendo los principios de la pedagogía de C. Freinet, se siente comprometida a promover en todas las escuelas del mundo el crecimiento de cada niño / a través del aprendizaje cooperativo, el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía del pensamiento. Un objetivo de formación que sólo puede ser alcanzado a través del rechazo de toda discriminación o condicionamiento racial, lingüístico, religioso, de género, político, económico, cultural, social. En este sentido la tarea de la educación sale del aula y para invertir y hacer responsable cada estructura social de la comunidad con el fin de hacer adquirir por cada niño / niña lo que Edgar Morin llama una "identidad planetaria".

ACONDICIONADOS Y DERECHOS VIOLADOS

Somos conscientes de que debe prestarse gran atención a muchas formas de violación de los derechos que, aunque de origen antigua, todavía existen (y no sólo en el Sur del mundo): por ejemplo. 200 millones de niños/as tienen un trabajo en lugar de estar en la escuela, otros se ven obligados a convertirse en soldados, y otros aún se enfrentan a chantajes y abusos, y son objeto de explotación por parte del mundo adulto. Por último, otros/as, pertenecientes a minorías étnicas, son despreciados y dejados al margen de la vida cívica. Recordamos a este propósito el trabajo que desde hace muchos años lleva adelante nuestro compañero Jean Le Gal sobre autogestión escolar y derechos de la infancia.

Además, durante la 30<sup>a</sup> RIDEF una especial atención estará dedicada a las nuevas tecnologías, que, particularmente en el mundo occidental, están transformando la manera de pensar y de aprendizaje y que promueven estilos de vida inéditos. El riesgo es que las nuevas herramientas tecnológicas, con la entrada temprana en la formación, puedan alterar la experiencia natural de crecimiento, conocimiento de sí mismo y el entorno natural, las formas de comunicación

interpersonal. Nosotros los educadores tenemos la preocupación de que las experiencias virtuales puedan llegar a ser un sustituto de la experiencia real; nos preocupa que las leyes del mercado lleven a un crecimiento precoz en la primera infancia, que quemen las etapas y propongan modelos adultísticos, que privan a los niños del tiempo de las relaciones y de la libertad de expresión.

#### LA ESCUELA EN EL NORTE Y EN EL SUR DEL MUNDO COMO LUGAR DE LA PRÁCTICA DE LOS DERECHOS

Los maestros del Movimiento Freinet invitan a los educadores del mundo para operar de modo que la escuela, por primera, pueda ser transformada en un lugar de la aplicación práctica de los derechos del niño/a y en un observatorio atento a las situaciones donde estos derechos son negados. No olvidemos que en las partes más desarrolladas económica y socialmente del mundo hay muchos/as niños/as inmigrantes: la Ridef de Reggio Emilia puede ser una oportunidad para entender no sólo las diferentes culturas, sino también las posiciones privilegiadas que no permiten más de comprender lo que son fatiga y privaciones.

#### PEDAGOGIA FREINET, DERECHO A LA PARTICIPACIÓN; LOS CONSEJOS DE LOS/AS NIÑOS/AS

A partir de intercambios y encuentros que se celebrarán en Reggio Emilia queremos que sea lanzado un firme llamamiento a las escuelas, a los educadores y a las instituciones para que colaboren en conjunto para ampliar las formas de protección de los menores y el desarrollo de la democracia directa y participativa. En particular, creemos que se puede configurar en cada ayuntamiento un consejo de los niños y las niñas como una forma de escucha y participación directa en la vida social de la comunidad, contra una óptica de mercado que considere la educación como cualquier otra mercancía, cuando se trata de un bien común inalienable.

#### CONSTRUYENDO LA CIUDAD DE TODOS /AS

Creemos que esta es la manera de cambiar, de pensar en la reforma de nuestras ciudades pensando en adecuarlas a medida de niños/as. Los espacios de la ciudad hoy en día están diseñados a medida de la vida adulta. Los espacios ciudadanos fragmentan los ritmos de vida: las relaciones se ven empañadas por la velocidad de transporte, muy pocos son los contactos directos con el medio ambiente. Por ello, las ciudades deben ser repensadas y rediseñadas empezando por escuchar a los/as niños/as cómo prevee la experiencia del proyecto llevado a cabo por Francesco Tonucci en el C.N.R. (Consejo nacional de investigación) con el taller internacional "La ciudad de los/as niños/as".

#### DE LA FRAGMENTACION A LA NARRACION

La sociedad en que vivimos es líquida (Zygmund Bauman) es decir falta de puntos de referencia estables, y en ella todos nosotros, los adultos y los niños, vivimos una vida dirigida por los ritmos sincopados, constantemente en riesgo de "perdernos" en la fragmentación de nuestras experiencias de vida.

Es una situación que los educadores conocemos bien, porque la leemos en las historias de nuestros alumnos: contrarrestar esta tendencia es vital para ayudar a los niños a aprender y crecer juntos: Para promover la formación de identidades unitarias y plurales es importante desarrollar sus habilidades narrativas y representativas. La narración es esencial con el fin de establecer vínculos, redes de relaciones, historias y cuentos. El desarrollo de las habilidades narrativas puede permitir leer de manera nueva y diferente las reglas y de la vida, puede permitir rediseñar la ciudad sin dejar de lado las historias de las vidas de la trama urbana y de sus habitantes; puede ayudarle a

desarrollar identidades originales y colectivas.

#### DE DONDE EMPEZAR

Conscientes de las limitaciones que la atención a la niñez encuentra en nuestro mundo también, tenemos que recordar algunos de los logros conseguidos en la escuela y en la sociedad civil en nuestro país, por lo que las mejores experiencias educativas italianas puedan proporcionar, juntas a otras de los demás países, indicaciones sobre los enfoques y las medidas que hay que propiciar:

- Consideramos las leyes sobre la integración de los niños con discapacidad (1977)
  - Piensamos en los difíciles caminos de la integración de los extranjeros (véase, por ejemplo el Centro Harlequin en Perugia.)
  - Piensamos en la creación de la 'escuela media única' hace cincuenta años y de los centros preescolares (1968)
  - Piensamos en la propagación de las escuelas de tiempo completo y de experiencias avanzadas como la de Reggio Children en materia de atención a la infancia y al reconocimiento de la diversidad como una oportunidad para planificar de otra manera el reconocimiento de las habilidades de todos/as; de aquí debemos volver a comenzar a pesar de las dificultades
  - consideramos la experiencia de la organización de las guarderías y la calidad de los centros preescolares los más famosos de los cuales están aquí en la ciudad que nos acoge (Reggio Children)
  - Piensamos en muchos otros eventos como el centro educativo Italo suizo (CEIS) de Rimini;
  - Piensamos en los proyectos integrados entre las escuelas y el territorio (en Pistoia, Turín, Bolonia, Venecia ...)
  - Piensamos en el proyecto internacional "La ciudad de los niños y las niñas" del CNR ( Consejo NACIONAL DE Investigación ), que dio impulso a proyectar ciudades y barrios adecuados para niños y niñas y en las formas de representatividad de los niños / niñas y adolescentes en las instituciones.
  - Piensamos en situaciones educativas extracurriculares, tales como los gestionados por los Centros para la Educación a los Métodos de Educación Activa (CEMEA francés y italiano) o en las 'aldeas educativas' propuestas por la Casa-laboratorio de Cenci (Umbria).
- Esto tiene como objetivo la Ridef 30: que la formación que se plantea en la escuela, para ser eficaz, salga de la escuela, que las educadoras y los educadores puedan, superando las paredes de los edificios escolares, ser los arquitectos de un futuro mejor para todos los niños del mundo.

NOTA (\*) Principales derechos de la niñez y adolescencia contenidos en la Convención y asumidos como muchas metas del trabajo

1. Derecho a la vida, derecho a la salud y al bienestar psico-afectivo
2. Derecho a la educación, al estudio, a la instrucción (lucha contra el abandono escolar prematuro y la discriminación contra las niñas y adolescentes)
3. El derecho a una familia, un hogar, un entorno / comunidad (proyectos en contra de la segregación de los inmigrantes y la degradación de los barrios suburbanos)
4. Derecho a la protección contra la discriminación y de valoración de las diferentes capacidades (proyectos para la promoción de una buena integración en la escuela, en la vida social)
5. Derecho a la protección contra el abuso (proyectos contra la prostitución infantil - especialmente de las mujeres)
6. Derecho a la protección contra la explotación (proyectos de lucha contra la deserción escolar, el trabajo infantil, la pobreza)

7. Derecho a la protección contra la guerra (proyectos para combatir fenómenos como los "niños soldados")

8. Derecho a su propia identidad y cultura (proyectos contra la marginación de los romaníes, los sinti, los inmigrantes, las minorías étnicas)

10. Derecho a la expresión y al juego (proyectos de creación de zonas de juego, para contrarrestar el individualismo y / o la soledad).

Piensamos también en otra serie de derechos universalmente ignorada

- El derecho a la seguridad (proyectos ciudades y aldeas seguras, promoción de la autonomía de los niños / niñas, los proyectos conjuntos con sus padres para evitar el exceso de protección)

- El derecho de los niños/as a ser informados/as (art. 13 y 17);

- El derecho a participar en la vida cultural y artística del territorio (artículo 31),

- El derecho a decir su opinión y participar en las decisiones que les afecten (Artículo 12),

- El derecho de asociación (artículo 12).

3.2 PERCHÉ ABBIAMO BISOGNO DEI BAMBINI PER SALVARE LE CITTÀ /  
“POURQUOI NOUS AVONS BESOIN” / “WHY WE NEED” (FRANCESCO  
TONUCCI)

Un bambino di 5 anni di una piccola città italiana, discutendo con la sua insegnante e con i suoi compagni della scuola dell'Infanzia sui diritti delle bambine e dei bambini, dice: “Se gli adulti non ascoltano i bambini vanno in guai grossi”.

Ovviamente il bambino non sarebbe stato capace di descrivere in quali grossi guai il mondo sta precipitando, ma proprio per questo il suo avvertimento è sconcertante.

Guai seri. Effettivamente gli adulti di tutto il mondo e specialmente quelli del mondo più ricco e sviluppato stanno provocando guai molto gravi, come probabilmente mai se ne erano creati.

A livello ambientale stiamo lasciando per i nostri figli e nipoti un mondo peggiore di quello che abbiamo ricevuto dai nostri padri e nonni: stiamo compromettendo forse in maniera irreversibile l'ambiente, contaminando l'aria, deforestando aree sempre più vaste, provocando l'innalzamento del clima, distruggendo specie animali e vegetali.

Nonostante tutte le promesse e gli accordi internazionali le differenze fra il mondo della fame e quello della ricchezza stanno aumentando: mentre il mondo ricco diventa più ricco, nel mondo povero aumentano la fame e le malattie.

Nonostante le drammatiche lezioni delle dittature e della guerra mondiale del diciannovesimo secolo i paesi democratici non rifiutano la guerra. I nostri governi nazionali continuano nel degrado morale e sociale. A livello economico siamo arrivati ad una crisi economica profonda e, se mi si permette, ridicola.

Ridicola perché è il frutto della scienza di tutti i più grandi economisti del mondo. Una crisi economica probabilmente ripetibile appena le condizioni lo permetteranno.

I nostri adolescenti e i nostri giovani manifestano il loro disagio e la loro avversità al mondo che stiamo offrendo loro con azioni aggressive contro la città e contro gli altri come il vandalismo e il bullismo, o con azioni, ancora più gravi, contro se stessi, come l'abuso di alcol e droghe, gli incidenti di moto e di auto, fino al suicidio.

È noto il fenomeno chiamato hikikomori in Giappone: si stima che più di un milione di giovani fra i 14 e i 30 anni, prevalentemente maschi, vivano chiusi nella loro stanza, alimentati dai loro genitori, senza studiare o lavorare davanti allo schermo del computer.

Hanno scelto la realtà virtuale rifiutando quella reale.

Siamo arrivati, per la prima volta nella storia, a lasciare a chi verrà dopo di noi una speranza di vita inferiore alla nostra. Noi dai nostri nonni abbiamo avuto quasi 10 anni di vita di più; i nostri nipoti, secondo recenti ricerche, avranno una speranza di vita media inferiore alla nostra.

Abbiamo ottenuto questi risultati, abbiamo provocato questi “guai seri” razionalmente, utilizzando tutte le conoscenze scientifiche disponibili, tutte le indicazioni della ricerca scientifica e tutti i poteri dei Paesi politicamente ed economicamente più forti.

Coscientemente, razionalmente, scientificamente abbiamo rovinato il mondo. Victoria, una bambina di 10 anni, del Consiglio dei bambini di Rosario in Argentina diceva: “La colpa di tutto è dei grandi. Bisogna mettere dei limiti ai grandi”. Se tutto questo lo abbiamo fatto noi, e razionalmente, è difficile che da soli e razionalmente possiamo e sappiamo uscirne. Dobbiamo farci aiutare e dobbiamo inventare qualcosa di nuovo, affidarci alla fantasia e alla creatività.

Quanto costa ai bambini questa città?

Dobbiamo tener conto del parere dei bambini perché loro stanno pagando il prezzo più alto. La città, così come si è sviluppata negli ultimi decenni, ha tenuto conto quasi esclusivamente delle esigenze dei cittadini più forti e politicamente più influenti e dell’automobile, loro giocattolo preferito. Ha dimenticato e di fatto escluso i cittadini più deboli e primi fra loro i bambini.

Il cambiamento probabilmente più rilevante fra l’essere bambini qualche decina di anni fa e oggi è che oggi i bambini non possono più uscire di casa da soli e hanno perduto il tempo libero. Vengono sempre accompagnati e vigilati e tutto il loro tempo è organizzato fra scuola del mattino, compiti pomeridiani e corsi di lingue, sport o attività creative, ma sempre scuole. Il tempo che rimane lo si passa davanti ad uno schermo.

In questa condizione si crea un grande squilibrio fra un aumento improvviso e impressionante di autonomia dei bambini, fin dai primi anni, rispetto all’informazione e alla comunicazione (internet e il telefono cellulare) mentre scompare completamente l’autonomia di movimento.

- Se non possono uscire di casa senza essere accompagnati i bambini non possono giocare e se non giocano non possono crescere. Non si può essere “accompagnati” a giocare, occorre “lasciare” i bambini giocare. Il gioco, che è sicuramente l’esperienza che incide di più sullo sviluppo dei primi anni di vita (i più importanti in assoluto) ha bisogno di sufficiente libertà e autonomia per poter essere correttamente vissuto.
- Se non possono vivere le esperienze dell’avventura, della scoperta, dell’ostacolo, del piacere o della delusione, non riusciranno ad assimilare le regole e a costruirsi gli strumenti necessari per affrontare il mondo e diventare grandi e autonomi.
- Se non potranno sperimentare il rischio, man mano che ne hanno desiderio e opportunità, ai due, quattro, otto, dieci anni, perché c’è sempre qualcuno che vigila e controlla, si accumulerà un desiderio e un bisogno sempre più grandi che potranno essere soddisfatti solo quando raggiungeranno una sufficiente autonomia: quando avranno le chiavi di casa o una moto sotto il sedere. Tutto quindi viene rinviato all’adolescenza ma con molto maggiore pericolo.

Le esperienze di bullismo, l’abuso di alcol e droghe, una sessualità precoce e non controllata, gli incidenti di moto e di auto (in Italia sono la prima causa di morte fino ai 26 anni), i suicidi, credo che più che essere fenomeni e drammi dell’adolescenza, siano coerenti conseguenze di errori



educativi nel periodo infantile. Chi non ha potuto andare in bicicletta e sbucciarsi le ginocchia da bambino ha più probabilità di subire incidenti gravi in moto da adolescente.

- Le città senza bambini sono peggiori

#### Un conflitto nuovo

Intorno all'infanzia si sono sempre sviluppati dei conflitti. Il conflitto fra i bambini e la scuola è storico, è sempre esistito. Si è analizzato e descritto quasi come un fenomeno necessario e naturale. Anche il conflitto fra i bambini e le automobili ha origini antiche perché le auto creano pericolo e il pericolo crea paura negli adulti e riduce l'autonomia dei bambini.

Possiamo dire più in generale che il rapporto fra bambini e adulti ha sempre provocato un certo conflitto perché i bambini sono molesti, disturbatori.. Ma quello che registro oggi come conflitto nuovo è quello fra i bambini e i loro stessi genitori: i bambini chiedono alla società, alla città, agli amministratori maggiore sicurezza, maggiore controllo e vigilanza per i loro figli; bambini, i loro figli, chiedono alla società, alla città, agli amministratori, maggiore libertà e maggiore autonomia.

Un bambino del Consiglio dei bambini di Roma chiedeva al suo sindaco: "Noi chiediamo a questa città il permesso di uscire di casa"

Di fronte a questo conflitto ciascuno deve scegliere con chi stare, con le bambine e i bambini o con i loro genitori? Se stiamo con i genitori stiamo certamente contro i bambini, ma se stiamo con i bambini non stiamo contro i genitori.

Questa è una bella regola della democrazia e della giustizia: ogni volta che si favoriscono i piccoli, gli ultimi si arricchiscono tutti, ogni volta che chi ha potere lo aumenta soffrono tutti i sottoposti. Ho capito questo riflettendo sulle battaglie e sulle vittorie delle donne: ogni loro conquista è stato un passo avanti per tutti. Se questo vale per le donne deve valere ancor più per i bambini.

Con chi stiamo noi? Con chi sta la scuola? Con chi sta la città? Con chi sta il sindaco? Con chi sta la politica?

#### Nuovi profeti.

Nei momenti di crisi nei tempi antichi arrivavano i Profeti. Ma Mosè Maimonide, Cordoba alla fine del secolo 12 scrive: "Da quando non esistono più o non sono più riconosciuti i profeti e la profezia non si manifesta più in forma chiara, l'arte della profezia è affidata ai bambini e ai pazzi a cui bisogna prestare attenzione". E allora dobbiamo riconoscere l'alto valore profetico della frase del bambino di italiano di 5 anni e di Victoria di Rosario, chiedere il loro aiuto, ascoltarli e tener conto di quello che ci dicono.

I bambini possono aiutarci: il progetto "La città delle bambine e dei bambini"

Se siamo convinti che un cambiamento è necessario e urgente i bambini possono aiutarci. Ma dobbiamo essere disposti e capaci di ascoltarli. Per questo sono necessarie alcune condizioni: essere sicuri che hanno cose importanti da dirci, saper capire quel che ci chiedono anche oltre a quel che ci dicono e avere il coraggio di tener conto di quello che chiedono costi quel che costi .



Il progetto “La città delle bambine e dei bambini” propone ai sindaci, ai politici, agli amministratori, ma anche agli educatori (genitori e insegnanti) di chiedere aiuto e consiglio ai bambini. Di assumere i bambini come parametro di valutazione e di cambiamento per le città, pensando che una città adatta ai bambini sia una città migliore per tutti<sup>2</sup>. I bambini quindi non vengono chiamati come una delle tante categorie sociali o generazionali, ma come capaci di rappresentare l’“Altro”, il diverso, il lontano dal potere, dalla competenza, dalla opinione comune, omogenea e conformista dell’adulto. Il bambino quindi come paradigma della diversità: il sindaco che impara ad ascoltare i bambini diventa realmente il sindaco di tutti.

Un aspetto particolarmente emozionante è notare come le proposte di cambiamento urbano dei bambini coincidano sostanzialmente con quelle degli esperti e degli scienziati e in particolare degli psicologi, degli ambientalisti, dei sociologi, degli urbanisti, dei pediatri e anche dei giuristi e come invece si allontanino dalle scelte dei politici e degli amministratori delle città.

Il progetto si articola su due assi principali:

La partecipazione dei bambini al governo delle città attraverso i Consigli dei bambini considerati come organi consultivi dei sindaci e delle Amministrazioni locali, come applicazione corretta dell’art. 12 della Convenzione del 1989 e la progettazione di spazi e arredi urbani partecipata ai bambini.

La restituzione ai bambini del diritto di muoversi liberamente nella propria città, rivedendo le politiche della mobilità, per permettere ai bambini le attività indispensabili del gioco, della esplorazione, della avventura. La presenza dei bambini negli spazi urbani restituirà sicurezza alle città.

Il progetto ha promosso adesione in varie città e oggi ha una rete di quasi 200 città in Italia, Spagna, Argentina e altri Paesi dell’America Latina.

Una politica diversa

Nei quasi venti anni di esperienza abbiamo raccolto le proposte dei bambini di vari paesi e queste concordano in alcune richieste chiave, che descrivono un’altra politica. I bambini chiedono ai loro governanti una politica diversa, più vicina alle esigenze di tutti i cittadini, più sensibile alle esigenze di sostenibilità ambientale e più economica. Una politica diversa da quella dei politici, che miri non al consenso, ma alla felicità.

a. Una diversa politica della sicurezza. La sicurezza è oggi considerato un tema centrale nel dibattito politico. Di fronte ad un paventato grave pericolo incombente, la politica tranquillizza gli

---

<sup>2</sup> Per una migliore conoscenza delle motivazioni, delle proposte e delle esperienze del progetto si possono consultare i volumi Tonucci, F. *La città dei bambini* (1996) e *Se i bambini dicono: Adesso basta!* (2002) editi da Laterza, e il sito web [www.lacittadeibambini.org](http://www.lacittadeibambini.org)

elettori dicendo: non vi preoccupate, ci pensiamo noi. E il modo unico in cui si sta intervenendo è quello di aumentare la difesa: polizia, videocamere, porte blindate, strumenti elettronici a lettura satellitare, telefoni cellulari. Qui si aprono varie contraddizioni.

La più importante è il paradosso creato dalla diminuzione dei reati, come documenta il Ministero degli interni e come confermano gli amministratori di Roma e Milano da un lato, e l'aumento della paura dall'altro. Il paradosso che ne deriva è che, come hanno sempre spiegato i sociologi e gli psicologi sociali, se aumenta la difesa aumenterà di conseguenza la paura o la sensazione di pericolo. Il problema reale è probabilmente legato al fatto che oggi la paura è considerata una risorsa sia dalla politica che la usa per aumentare il consenso elettorale, sia della comunicazione mediatica che dedica ai fatti più efferati di cronaca nera una attenzione morbosa che aumenta l'ascolto e di conseguenza la raccolta pubblicitaria.

Si crea così un circolo vizioso che crea una sensazione di insicurezza che pagano principalmente le categorie più deboli e per primi le bambine e i bambini.

Qual è la proposta alternativa che avanzano i bambini, qual è la loro idea di sicurezza? Possiamo considerarla rappresentata dalla proposta di un bambino del Consiglio dei bambini di Rosario in Argentina: "Gli adulti ci debbono aiutare però da lontano". Una proposta che meriterebbe una riflessione approfondita da parte di noi adulti. Aiutare da lontano certamente significa non accompagnare per mano, non controllare direttamente e personalmente il proprio figlio. Probabilmente significa impegnarsi per creare condizioni sociali (non personali) di accoglienza e di attenzione. Probabilmente può essere rappresentata dalla eloquente proposta di Herman, sempre di Rosario: "È facile (essere sicuri): basta che ci siano due adulti, che prendono un caffè, in ogni isolato". Non quindi in strada per vigilare i bambini, ma per prendere un un caffè. Ma esserci perché la presenza rende sicura la strada.

A questa diversa idea di sicurezza se ne aggiunge un'altra ancor più innovativa e sconcertante: i bambini per strada fanno sicura la strada. Di nuovo un paradosso: non facciamo uscire di casa i nostri figli perché riteniamo che la strada sia pericolosa e invece la strada è pericolosa perché non ci sono più i bambini. Se ci sono i bambini noi siamo migliori. I bambini sanno risvegliare nei vicini del quartiere atteggiamenti di solidarietà e di attenzione, sanno costruire un nuovo vicinato.

Valga come documento a riprova di questa affermazione l'esperienza di Buenos Aires. Nel 2001, dopo l'ennesimo atto di violenza contro i bambini che andavano a scuola, in uno dei distretti periferici della città la gente si ribella e si riunisce per decidere cosa fare. Rifiuta la richiesta di maggiore presenza di polizia (possono avvenire sparatorie con esiti imprevedibili) e dicono di voler far andare i bambini a scuola da soli facendo riferimento al nostro progetto "La città dei bambini". Per farlo coinvolgono, come previsto, commercianti e anziani, sensibilizzano le scuole e i quartieri e chiamano questa esperienza "Percorsi sicuri verso la scuola". Nel 2005, quando l'esperienza si era ormai diffusa in molti distretti della Gran Buenos Aires ed era entrata nella Capital Federal, il responsabile della sicurezza della città, in un convegno pubblico dichiaro che nei distretti che promuovevano questa esperienza i fatti di criminalità urbane erano diminuiti del 50%!

b. Una diversa politica della mobilità e della salute

Abbiamo già descritto le gravi conseguenze della mancanza di autonomia e di movimento autonomo delle bambine e dei bambini nella loro città. Se i bambini non possono scaricare liberamente le loro energie per un tempo adeguato ogni giorno corrono molti rischi per la loro salute e per il loro sviluppo. Non sono sufficienti i corsi sportivi a cui le famiglie li iscrivono nel pomeriggio anche con gravi oneri economici. Questi corsi non sono giochi ma scuole. Il movimento è controllato da un istruttore e finalizzato alla formazione di un futuro “campione” e quindi mai spontaneo e libero, ma controllato e diretto. Molte delle patologie infantili hanno la loro radice e causa nella prolungata inattività davanti ad uno schermo. In queste ore i bambini mangiano e bevono prodotti inadatti alla loro salute. Da tutte le ricerche finora condotte sembra che l’unica proposta vincente contro la televisione o i videogiochi, sia la possibilità di uscire di casa per andare a giocare liberamente con gli amici. L’autonomia di movimento è la vera grande prevenzione. Una città democratica e preoccupata della salute dei suoi cittadini a cominciare dai più piccoli dovrebbe garantire a tutti di potersi muovere liberamente nella propria città.

c. Una diversa politica dello spazio pubblico e del gioco

I bambini non vogliono spazi per bambini, luoghi separati e dedicati a loro dove passare del tempo sotto una continua sorveglianza di adulti. I giardinetti per bambini, con gli scivoli, le altalene o altri giochi sono una invenzione moderna che non tiene conto dei desideri e delle necessità dei bambini. Per loro lo spazio giusto per giocare è lo spazio pubblico, a partire dalle scale e dal cortile di casa per arrivare ai marciapiedi, alle piazze e ai giardini della città. Un città che voglia rispettare le esigenze dei bambini dovrebbe evitare di spendere soldi in questi spazi separati e stereotipati e favorire la presenza delle bambine e dei bambini negli spazi pubblici.

Anche su questo i bambini hanno idee chiare e, dal lavoro da loro svolto in Consigli dei bambini italiani, spagnoli e argentini, emergono queste proposte che potrebbero diventare un programma di progettazione degli spazi urbani.

“Ci sono troppi parcheggi e i bambini non hanno spazio per giocare. Proponiamo di fare a metà”: metà per le macchine e metà per i bambini.

“Non spazi dedicati e specializzati, ma condivisi, e sicuri perché occupati”;

“Non serve la polizia”;

“Non ci dovrebbero essere i genitori”;

“Gli spazi gioco sono tutti orizzontali e non ci si può nascondere”;

“I grandi mettono sempre gli stessi giochi nei giardinetti e non c’è gusto perché è come vedere sempre lo stesso film, e non c’è sorpresa”;

“I grandi mettono le airole nei giardini per non far giocare i bambini”;

“Dovrebbero metterci i cespugli così possiamo baciarci di nascosto”.

“Un posto per essere buono per i bambini non dovrebbe essere troppo sicuro”: interessante questa ultima caratteristica: il bambino non dice che non deve essere sicuro ma non “troppo” sicuro, come se la eccessiva sicurezza togliesse la possibilità di gioco e di divertimento.

Diritto al gioco. In questa città, nella quale i bambini possono utilizzare gli spazi pubblici come tutti gli altri cittadini si deve riconoscere il diritto al gioco. Questo significa innanzi tutto che il gioco non può e non deve essere proibito. Essendo riconosciuto dall'articolo 31 della Convenzione dei diritti delle bambine e dei bambini, non può essere proibito né nelle case, né nelle città. Non si può proibire ai bambini di giocare sulle sale, negli androni o nei cortili dei condomini; non si può proibire di giocare nei marciapiedi o nelle piazze delle città. Dovrebbero scomparire le proibizioni e i cartelli di divieto. Sarebbe auspicabile che comparissero cartelli che dicano: “I bambini sono invitati a giocare”; “Il Comune rispetta il diritto al gioco”; “Gli adulti non devono disturbare i bambini che giocano”.

L'altra condizione è che i bambini abbiano tempo per giocare. Questo significa principalmente meno compiti e meno attività pomeridiane. I bambini passano a scuola un numero di ore simile o superiore di quello che i loro genitori passano al lavoro. È assurdo che la scuola senta il bisogno di impegnare anche le ore pomeridiane, quelle del fine settimana e delle vacanze. D'altra parte anche le famiglie dovrebbero fare un passo indietro, non occupare tutto il tempo rimanente con corsi e scuole pomeridiane di lingua, sport o attività espressive e lasciare ogni giorno ai propri figli un sufficiente tempo libero che possano amministrare autonomamente, insieme ai propri amici, in spazi da loro scelti. Naturalmente, come sempre è stato, questa autonomia dovrà essere vissuta all'interno di una cornice di regole di tempo e di spazio che le famiglie stesse indicheranno.

#### d. Una diversa politica economica

Kofi Annan, il Segretario Generale delle Nazioni Unite l'8 maggio 2002 a New York aprendo la Sessione Speciale dell'ONU per l'Infanzia, chiudeva il suo intervento dicendo: "Come potremo fallire, soprattutto ora che sappiamo che ogni dollaro investito nel migliorare le condizioni dell'infanzia ha un ritorno per tutta la società di ben 7 dollari?" L'affermazione era sconcertante e veniva presentata di fronte a tutti i capi di stato e di governo del mondo. I periodi nei quali la rendita dei capitali non raggiungeva mai il 10% si proponeva un tipo di investimento virtuoso che poteva rendere il 700%!

Qualche anno dopo ho scoperto da dove Kofi Annan aveva tratto quella informazione, quando conobbi le ricerche di James Heckman, premio Nobel per l'economia dell'anno 2000. Heckman aveva effettuato una ricerca per la quale aveva selezionato un gruppo di bambini provenienti da quartieri popolari con alto tasso di criminalità e con un quoziente di intelligenza inferiore alla media e aveva offerto loro la frequenza per tre anni (dai 3 ai 6) ad una scuola infantile di alta qualità (negli Stati Uniti riservata solo alle classi sociali culturalmente ed economicamente più alte).

Quando il campione sperimentale ha compiuto venti anni lo studioso ha valutato i risultati e ha trovato che quei giovani avevano avuto una carriera scolastica e professionale molto più alta dei loro compagni di condizione sociale che non avevano partecipato all'esperimento e avevano avuto rispetto a loro una attività criminale del 70% più bassa. Non considerando il valore morale e sociale del risultato l'economista poté dimostrare che valutando i costi e i benefici, la più alta produttività e il più basso costo sociale (polizia, servizi sociali, ospedali, carceri) si poteva dimostrare che ogni dollaro investito aveva reso più di 7 dollari e che in una proiezione sull'intera vita dei soggetti si poteva valutare che la rendita potesse superare di molto gli 8 dollari.

Forte di queste basi scientifiche mi sento di indicare tre settori nei quali tutte le risorse investite potranno produrre forti rendimenti:

- a- Allattamento naturale: garantire a tutte le madri di poter godere di almeno un anno il proprio figlio e ad ogni bambino di poter godere la propria madre e specialmente il suo seno. Per questo vale la pena modificare le garanzie pubbliche e le regole lavorative.
- b- Gioco libero per bambine e bambini: creare condizioni urbanistiche e organizzazione sociale perché tutti i bambini possano godere di un tempo libero quotidiano durante il quale giocare con gli amici nei luoghi pubblici della città.
- c- Una scuola infantile di alto livello per tutte le bambine e i bambini.

Il Paese che avesse il coraggio di intervenire con queste misure uscirebbe dalla crisi economica in pochi anni e preparerebbe per i suoi cittadini un futuro pieno di speranza.

*Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione del Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR)  
responsabile del progetto internazionale "La città delle bambine e dei bambini"*



### **Por qué necesitamos a los niños para salvar la ciudad**

**(Francesco Tonucci)**

Un niño de cinco años de una pequeña ciudad italiana, discutiendo con su maestra y con sus compañeros de la escuela de la infancia, dice: "Si los adultos no escuchan a los niños tendrán graves problemas".

Obviamente el niño no hubiera sido capaz de describir en qué clase de graves problemas el mundo está precipitando, pero justo por esta razón su advertencia desconcierta.

### **Problemas graves**

De hecho los adultos de todo el mundo y especialmente los del mundo más rico y desarrollado están provocando daños muy graves, cuales probablemente nunca se habían creado.

A nivel del medio ambiental estamos dejando a nuestros hijos y nietos un mundo peor de lo que hemos recibido de nuestros padres y abuelos: estamos comprometiendo de manera quizás irreversible el medio, contaminando el aire, destruyendo áreas forestales cada vez más grandes, provocando el levantamiento del clima, destruyendo especies animales y vegetales. A pesar de todas las promesas y los acuerdos internacionales las diferencias entre el mundo del hambre y el de la riqueza están subiendo: mientras el mundo rico se hace cada vez más rico, en el mundo pobre aumentan el hambre y las enfermedades. A pesar de las dramáticas enseñanzas de las dictaduras y de la guerra mundial del siglo vigésimo los países democráticos no rechazan la guerra. Nuestros gobiernos nacionales siguen en el deterioro moral y social. A nivel económico hemos llegado a una crisis profunda y, si se me permite, ridícula. Ridícula siendo fruto de la ciencia de los más grandes economistas del mundo. Una crisis económica que probablemente se va a repetir en cuanto las condiciones lo faciliten. Nuestros adolescentes y nuestros jóvenes manifiestan su disgusto y su adversidad al mundo que les estamos ofreciendo con formas agresivas en contra de la ciudad y en contra de los demás como el vandalismo y el gamberrismo, o con acciones, aun más graves, en contra de ellos mismos, desde el abuso de alcohol u de drogas, los incidentes de moto y de coche, hasta el suicidio.

Es conocido el fenómeno llamado hikikomori en Japón: se considera que más de un millón de jóvenes entre los 14 y los 30 años, sobre todo varones, viven cerrados en su habitación, alimentados por sus padres, sin estudiar u trabajar, delante la pantalla del ordenador. Han elegido la realidad virtual rechazando la vida real.

Hemos llegado, por primera vez en la historia, a dejar a los que vendrán después de nosotros una esperanza de vida inferior a la nuestra. Nosotros hemos tenido de nuestros abuelos casi diez años de vida más; nuestros nietos, según investigaciones recientes, tendrán una esperanza de vida inferior a la nuestra.

Hemos logrado conseguir estos resultados, hemos causado ‘problemas graves’ racionalmente, utilizando todos los conocimientos científicos a disposición, todos los descubrimientos científicos y todos los poderes de los países política y económicamente más poderosos. Conscientemente, racionalmente, científicamente hemos arruinado el mundo.

Victoria, una niña de diez años, del Consejo de los niños de Rosario, Argentina, dice: "*La culpa de todo la tienen los adultos, hemos de limitarles su poder*".

Si todo esto lo hemos hecho nosotros, racionalmente, es difícil que podamos y sepamos salir solos y racionalmente. Tenemos que buscar ayuda y inventar algo nuevo, depositar la confianza en la fantasía y en la creatividad.

### **¿Cuanto le cuesta a los niños esta ciudad?**

Es preciso tener en cuenta la opinión de los niños porque son los que están pagando el precio más alto. La ciudad, así como se ha ido desarrollando en las últimas décadas, ha tenido en cuenta casi exclusivamente las necesidades de los ciudadanos más fuertes y políticamente más influyentes y del coche, su juguete preferido. Se ha olvidado y de hecho ha ido excluyendo a los ciudadanos más débiles y primeros entre ellos a los niños.

El cambio quizás mas relevante entre ser niños hace algunas decadas y hoy en dia consiste en que los niños no pueden mas salir solos de su casa y han perdido el tiempo libre. Siempre vienen acompañados y vigilados y todo su tiempo es organizado entre la escuela por la mañana, los deberes por la tarde y los cursos de lengua, los deportes u actividades creativas, pero que siempre son escuelas. El tiempo que queda se transcurre delante de una pantalla.

Esta condicion determina un grande desequilibrio entre un crecimiento repentino e impresionante de autonomia en los niños, desde los primeros años, respecto a la información y a la comunicación ( internet y el móvil) mientras desaparece completamente la autonomia de movimiento.

- Si no pueden salir de casa sin ser acompañados los niños no pueden jugar y si no juegan no pueden crecer. No se puede ser 'acompañados' a jugar, hace falta 'dejar' que los niños jueguen. El juego, que es seguramente la experiencia que mas incide en el desarrollo en los primeros años de vida ( en absoluto los mas importantes) necesita de suficiente libertad y autonomia para poder ser vivido correctamente.
- Si no pueden vivir las experiencias de la aventura, del descubrimiento, del obstaculo, del placer u de la decepción, no consiguen asimilar las reglas y construirse las herramientas necesarias de cara al mundo y crecer en la autonomia.
- Si no podrán experimentar el riesgo, en cuanto no tengan el deseo y la oportunidad, a los dos, cuatro, ocho, diez años, porque siempre hay alguien que vigila y controla, se acumulará un deseo y una necesidad cada vez mas grandes que podrán satisfacer solo cuando alcanzarán una autonomia suficiente: cuando tendrán las llaves de casa o una moto bajo el trasero. Por lo tanto, todo es aplazado en la adolescencia pero con mucho mas peligro. Creo que las experiencias de gamberrismo, el abuso de alcohol y de drogas, una sexualidad precoz y no controlada, los incidentes de moto y de coche ( en Italia resultan ser la primera causa de muerte hasta los 26 años), los suicidios, mas que ser fenomenos y dramas de la adolescencia, sean consecuencias coherentes de errores educativos en el periodo de la infancia. Los que no pudieron ir en bicicleta y raspase las rodillas de niños tienen mas posibilidades de sufrir graves incidentes de moto cuando adolescentes.
- Las ciudades sin niños son peores.

### Un nuevo conflicto

Alrededor de la infancia siempre se desarrollaron conflictos. El conflicto entre los niños y la escuela es historico, siempre ha existido. Se ha analizado y descrito casi como un fenomeno necesario y natural. Tambien el conflicto entre los niños y los coches tiene origenes antiguos porque los coches crean peligro y el peligro crea miedo en los adultos y reduce la autonomia de los niños. Podemos afirmar en general que la relacion entre niños y adultos siempre ha provocado algun conflicto porque los niños molestan y fastidian. Pero lo que me parece ser hoy en dia un conflicto nuevo es el entre los niños y sus mismos padres: los adultos piden a la sociedad, a la ciudad, a los administradores mayor seguridad, mayor control y vigilancia para sus hijos; los niños, sus hijos, piden a la sociedad, a la ciudad, a los administradores, mayor libertad y autonomia. Un niño del Consejo de los niños de Roma pedia a su alcalde: 'Nosotros pedimos a esta ciudad el permiso para salir de casa.'



Frente a este conflicto cada uno tiene que elegir con quien estar, ¿con las niñas y los niños u con sus padres? Si estamos con los padres estamos por cierto en contra de los niños, pero si estamos con los niños no estamos contra los padres. Es esta una hermosa regla de la democracia y de la justicia: cada vez que se favorecen los pequeños, los últimos se enriquecen todos, cada vez que lo que detiene el poder le aumenta todos los sometidos sufren. Lo he comprendido reflexionando sobre la batallas y las victorias de las mujeres: cada su conquista ha sido un paso adelante para todo el mundo. Si esto es valido para las mujeres, tiene que ser valido aun mas para los niños. ¿Con quién estamos nosotros?, ¿Con quién está la escuela ? ¿Con quién está el alcalde? ¿Con quien está la política?

### **Nuevos profetas**

En los momentos de crisis en los tiempos antiguos llegaban los Profetas. Pero Moses Maimonides, en Cordoba, a finales del siglo 12, escribe. “Desde cuando nunca existen mas o no son reconocidos los profetas y la profecía ha acabado manifestarse de forma clara, el arte de la profecía está acofianzada en los niños y en los locos a los cuales hay que prestar atención”. Entonces hay que reconocer el alto valor profetico de la frase del niño italiano de 5 años y de Victoria de Rosario, hay que pedirles ayuda, escucharlos y tener en cuenta lo que nos dicen.

### **Los niños pueden ayudarnos: el proyecto "Ciudad de las niñas y de los niños"**

Si estamos convencidos de que un cambio es necesario y urgente los niños pueden ayudarnos. Pero hay que ser disponibles y capaces en escucharlos. Por eso se necesitan algunas condiciones: estar seguros que tienen cosas importantes que decirnos, saber comprender lo que nos piden hasta mas allá de lo que nos dicen y tener bastante animo para tener en cuenta de lo que preguntan cueste lo que cueste.

El proyecto “La ciudad de las niñas y de los niños” propone a los alcaldes, a los políticos, a los administradores, pero tambien a los educadores (padres y docentes) pedir ayuda y consejo a los niños, tomando los niños como criterio de evaluación y de cambio de la ciudad, en la convicción que una ciudad adecuada para los niños sea una ciudad mejor para todo el mundo.<sup>3</sup>

Los niños por lo tanto no son interpelados como una de las muchas categorías sociales u generacionales, sino en cuanto capaces de representar al ‘Otro’, el diverso, el que está lejos del poder, de la competitividad, del sentido común, homogéneo y conformista del adulto. El niño, entonces, en cuanto paradigma de la diversidad: el alcalde que aprende a escuchar a los niños llega a ser de verdad el alcalde de todos.

Un aspecto particularmente emocionante es el observar como las propuestas de cambio ciudadano de los niños coincidan sustancialmente con las de los expertos y de los científicos y en particular de los psicólogos, de los ecologistas, de los sociólogos, de los urbanistas, de los pediatras y tambien de

---

<sup>3</sup> Por un mayor conocimiento de la motivaciones, de las propuestas y de las experiencias del proyecto se pueden consultar los volúmenes Tonucci, F. ‘*La ciudad de los niños*’ (1997) y ‘*Cuando los niños dicen ¡Basta!*’ (2002) editados por Fundación Germán Sánchez Ruipérez, en España y por Losada en Argentina, y la página web [www.lacittadeibambini.org](http://www.lacittadeibambini.org)

los juristas y como en cambio se alejen de las elecciones de los políticos y de los administradores de las ciudades.

El proyecto se articula en dos aspectos fundamentales:

- la participación de los niños al gobierno de las ciudades a través de los Consejos de los niños considerados como organismos consultivos de los alcaldes y de las Administraciones locales, como fiel aplicación del artículo 12 de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño de 1989
- la proyectación de espacios y adorno urbano participada por los niños.

Hace falta restituir a los niños el derecho de moverse en libertad en su propia ciudad, revisando las políticas de la movilidad, para permitir a los niños las actividades imprescindibles del juego, de la exploración, de la aventura.

La presencia de los niños en los espacios urbanos restituirá seguridad a las ciudades.

Adhieren al proyecto diferentes ciudades y hoy en día se ha constituido una red de casi 200 ciudades en Italia, en España y en Argentina y en otros países de América Latina.

### **Una política diferente,**

En casi veinte años de experiencia hemos ido recogiendo las propuestas de niños de muchos países y todas están de acuerdo en algunas de las demandas clave que describen la necesidad de otra política. Los niños piden a sus gobiernos que lleven a cabo una política diferente más cercana a las necesidades de todos los ciudadanos, sin excepción, más sensible a las exigencias necesarias de sostenibilidad ambiental y económica.

Una política diferente de la de los políticos, que apunte no al consenso, sino a la felicidad.

### **Una política diferente sobre la seguridad.**

La seguridad es hoy en día considerado un tema central en el debate político.

Frente a un temido grave peligro inminente la política tranquiliza a los electores diciendo: 'no os preocupéis, estamos nosotros.' Y la única manera con la cual se está interviniendo es la de aumentar las defensas: patrullas, cámaras, puertas blindadas, brazaletes electrónicos, teléfonos móviles...

Aquí se abren varias contradicciones. La más importante es la paradoja creada por la disminución de los delitos, así como documenta el Ministerio del Interior y como confirman los administradores de Roma y Milán por un lado, y la subida del miedo por el otro lado. La paradoja que deriva de aquí es que, como siempre han explicado los sociólogos y los psicólogos sociales, si aumenta la defensa como consecuencia subirá el miedo u la sensación de peligro. El problema real depende probablemente del hecho que hoy en día el miedo es considerado un recurso sea por la política, que lo utiliza para aumentar el consenso electoral, sea por la comunicación mediática que dedica a los acontecimientos más feroces de crónica negra una atención morbosa que aumenta la escucha y consecuentemente el espacio de la publicidad.

Establece así un círculo vicioso que alimenta una sensación de inseguridad pagando sobretodo las categorías más débiles y primero las niñas y los niños.

¿ Cual es la propuesta alternativa que ponen los niños, cual es su idea de seguridad?

Podemos considerarla representada por la propuesta de un niño del Consejo de los niños de Rosario en Argentina: “Los adultos deben ayudarnos, pero desde lejos.”

Una propuesta que merecería una reflexión profundizada de parte de nosotros los adultos. Ayudar desde lejos por cierto no significa acompañar por mano, no controlar directa y personalmente su propio hijo. Probablemente implica comprometerse para realizar condiciones sociales ( y no personales) de acogida y de atención. Probablemente puede ser representado por la elocuente propuesta de Herman, también de Rosario: “Es fácil ( ser seguros): es suficiente que haya dos padres tomando un café en cada esquina.”

No por lo tanto en la calle para vigilar a los niños, sino para tomar café. Pero estar allí, porque su presencia hace segura la calle.

A esta diferente idea de seguridad se añade otra todavía más innovadora y desconcertante: los niños en la clase hacen segura la calle. Otra vez una paradoja: no permitimos que nuestros hijos salgan de casa porque juzgamos que la calle es peligrosa mientras la clase es peligrosa porque no están más los niños. Si están los niños nosotros también somos mejores. Los niños pueden despertar en los vecinos del barrio actitudes de solidaridad y de atención, saben construir un nuevo vecindario.

Valga de documento en confirmación de esta afirmación la experiencia de Buenos Aires. En el 2001, después del enésimo acto de violencia en contra de los niños que iban a la escuela, en uno de los distritos periféricos de la ciudad, la gente se rebeló y se junta para decidir lo que hacer. Rechazan la demanda de mayor presencia de policía ( pueden tener lugar tiroteos de éxitos impreveibles) y dicen que quieren que los niños vayan solos a la escuela con referencia a nuestro proyecto “La ciudad de los niños”. Para hacerlo implican, según lo previsto, comerciantes y gente mayor, sensibilizan las escuelas y los barrios y llaman esta experiencia “*Senderos seguros hacia la escuela*”. En el 2005, cuando ya la experiencia se había difundido en muchos distritos de la gran Buenos Aires y había ingresado en la Capital Federal, el responsable de la seguridad de la ciudad, en un encuentro público declaró que en los distritos que promovían esta experiencia los actos de delincuencia urbana se habían reducido hasta un 50%!

### **Una política diferente de la movilidad y de la salud.**

Ya hemos descrito las graves consecuencias de la falta de autonomía y de movimiento autónomo de las niñas y de los niños en su ciudad. Si los niños no pueden descargar libremente sus energías por un tiempo adecuado cada día corren muchos riesgos por su salud y su desarrollo. No son suficientes los cursos deportivos a los cuales las familias les inscriben por la tarde también con fuertes gastos económicos. Estos cursos no son juegos sino escuelas. El movimiento es controlado por un entrenador y finalizado a la formación de un futuro “campeón” y por lo tanto nunca es espontáneo y libre, sino controlado y directo. Muchas de las patologías infantiles tienen sus raíces y causas en la prolongada inactividad delante de una pantalla. Durante esas horas los niños comen y beben productos no aptos para su salud. De todas las investigaciones hasta ahora llevadas a cabo resulta que la única propuesta ganadora contra la televisión o los videojuegos sea la posibilidad de salir de casa para ir a jugar libremente con los amigos. La autonomía de movimiento es la verdadera gran forma de prevención. Una ciudad democrática y preocupada por la salud de sus ciudadanos empezando por los más pequeños tendría que garantizar a todo el mundo la posibilidad de moverse libremente en su propia ciudad.

### **Una política diferente del espacio público y del juego.**

Los niños no agradecen los espacios para niños, lugares aislados y dedicados a ellos donde pasar un tiempo bajo una continua vigilancia de adultos. Los parques infantiles con los toboganes, los columpios u otros juegos son una invención moderna que no tiene en cuenta los deseos y las necesidades de los niños. Para ellos el justo espacio para jugar es el espacio público, empezando por las escaleras y el patio de casa para llegar a las aceras, a las plazas y a los jardines de la ciudad. Una ciudad que quiera respetar las exigencias de los niños tendría que evitar gastar dinero en estos espacios aislados y estereotipados y favorecer la presencia de las niñas y de los niños en los espacios públicos.

También en este plan los niños tienen ideas claras y, desde el trabajo hecho en por ellos en los Consejos de los niños italianos, españoles y argentinos, salen estas propuestas que podrían ser un programa de proyectación de los espacios urbanos.

"Hay demasiados aparcamientos, y muchos niños no tienen lugares para jugar. Nosotros proponemos hacer la mitad, mitad para los coches y mitad para los niños."

"No sirven espacios dedicados y especializados, sino compartidos, y seguros porque están ocupados."

"No necesita la policía".

"No tendrían que estar los padres".

"Los espacios para jugar son todos horizontales y no se puede esconderse."

"Los adultos siempre ponen los mismos juegos en los jardines y no da gana jugar, porque es como ver siempre la misma película, y no hay sorpresa."

"Los adultos ponen parterres en los jardines para que los niños no puedan jugar."

"Tendrían que poner matas, así que podamos besarnos a escondidas."

"Un lugar para ser bueno para los niños no tendría que ser demasiado seguro."

Esta última característica es interesante: el niño no dice que no tiene que ser seguro, sino que no tiene que ser "demasiado" seguro, como si la excesiva seguridad quitara la posibilidad de juego y de diversión.

### **Derecho al juego**

En esta ciudad, en la cual los niños pueden utilizar los espacios públicos como todos los demás ciudadanos, hay que reconocer el derecho al juego. Esto significa ante todo que el juego no puede y no debe ser prohibido. Siendo reconocido por el artículo 31 de la Convención de los derechos de las niñas y de los niños, no puede ser prohibido ni en las casas, ni en las ciudades. No se puede prohibir a los niños jugar en las salas, en los zaguanes u en los patios de los bloques; no se puede prohibir jugar en las aceras o en las plazas de las ciudades. Tendrían que desaparecer las prohibiciones y los letreros de prohibición. Sería deseable apareciesen letreros que dijeran: "Se invita a los niños a jugar"; "El ayuntamiento respeta el derecho al juego"; "Los adultos no tienen que molestar a los niños mientras juegan".

La otra condición es que los niños tengan tiempo para jugar. Esto significa principalmente menos deberes escolares y menos actividades por la tarde. Los niños pasan en la escuela una cantidad de horas parecido o superior a aquello que sus padres pasan trabajando. Es absurdo que la escuela tenga la necesidad de empujar también las horas de la tarde, las del fin de semana y de las vacaciones. Por otro lado también las familias tendrían que dar un paso atrás, no ocupando todo el tiempo que queda con cursos y lecciones por la tarde de idioma, deporte u actividades expresivas

dejando a sus hijos un tiempo libre suficiente que ellos puedan administrar autónomamente, junto a sus amigos, en lugares elegidos por ellos mismos. Naturalmente, como siempre ha sido, esta autonomía tendrá que ser experimentada dentro de un marco de reglas espacio-temporales que las mismas familias indiquen.

### **Una política económica diferente**

Kofi Annan, el Secretario general de las Naciones Unidas, el 8 de mayo de 2002 en Nueva York, en la apertura de la Sesión Especial de Naciones Unidas para la Infancia, concluyó su discurso diciendo: "¿Cómo podremos fracasar, sobretodo ahora, sabiendo que cada dólar invertido en mejorar las condiciones de vida de los niños retorna a la sociedad con una ganancia de hasta de \$ 7?"

La afirmación era desconcertante y estaba hecha frente a todos los jefes de estado y de gobierno del mundo. En un periodo en el cual la renta de los capitales nunca llegaba al 10% se proponía un tipo de inversión virtuosa que podía producir el 700%!

Algún año después he descubierto de donde Kofi Annan había sacado esa información, cuando conocí las investigaciones de James Heckman, premio Nobel para la economía en el año 2000. Heckman había efectuado una búsqueda para la cual había seleccionado un grupo de niños procedentes de barrios populares con altos niveles de criminalidad y con un cociente intelectual inferior a la media y les había ofrecido la asistencia para tres años ( desde los 3 hasta los 6) en una escuela infantil de alta calidad ( en los Estados Unidos reservada solo a las clases sociales cultural y económicamente más elevadas). Cuando el grupo experimental ha cumplido los veinte años el estudio ha evaluado los resultados y ha encontrado que aquellos jóvenes habían tenido una carrera escolar y profesional mucho más alta de sus compañeros en la condición social que no habían participado en el experimento y habían tenido en comparación con ellos una actividad criminal menor del 70%. Sin considerar el valor social y moral del resultado el economista pudo demostrar que evaluando los gastos y los beneficios, la más alta productividad y el más bajo gasto social ( policía, servicios sociales, hospitales, cárceles) se podía demostrar que cada dólar invertido había rendido más que 7 dólares y que en una proyección sobre la vida entera de los sujetos se podía evaluar que la renta pudiese superar mucho los 8 dólares.

En fuerza de estas bases científicas me arriesgo indicar tres sectores en los cuales todos los recursos invertidos podrán producir fuertes rentas:

- a. amamantamiento natural: garantizar a todas las madres que puedan gozar por lo menos por un año de su hijo y que cada niño pueda gozar de su madre y especialmente de su pecho. Por eso necesita cambiar las garantías públicas y las reglas de trabajo.
- b. juego libre para niñas y niños: crear las condiciones urbanísticas y la organización social para que todos los niños puedan gozar de un tiempo libre cotidiano durante el cual jugar con los amigos en los lugares públicos de la ciudad.

c. una escuela infantil de alto nivel para todas las niñas y los niños.

El país que tuviese el ánimo de intervenir con estas medidas podría salir de la crisis económica en pocos años y propiciaría para sus ciudadanos un futuro lleno de esperanza.

*Instituto de Ciencia y Tecnología de la Cognición (ISTC)*

*Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR)*

*Responsable del Proyecto Internacional*

*"Ciudad de las Niñas y de los Niños"*



## **Pourquoi nous avons besoin des enfants pour sauver les villes**

(Francesco Tonucci)

Un enfant de 5 ans d'une petite ville italienne, parlant des droits de l'enfant avec son enseignante et ses camarades d'école maternelle, a déclaré : "Si les adultes n'écoutent pas les enfants il y aura de gros ennuis".

De toute évidence, l'enfant n'aurait pas été en mesure de définir les gros ennuis que le monde pourrait connaître, mais c'est précisément pour cette raison que sa mise en garde est déroutante.

**De graves ennuis.** Les adultes du monde entier, et en particulier ceux du monde riche et développé, sont en effet à l'origine de problèmes dont la gravité n'a probablement jamais été égalée auparavant.

Du point de vue écologique, nous sommes en train de laisser à nos enfants et petits-enfants une planète plus dégradée que celle léguée par nos pères et nos grands-pères : nous sommes en train de compromettre l'environnement de façon peut-être irréversible, en contaminant l'air, en pratiquant des déforestations de zones de plus en plus vastes, en provoquant une augmentation de la température, en détruisant des espèces animales et végétales.

Malgré toutes les promesses et les accords entre pays de la faim et pays riches, les écarts se creusent : alors que les pays riches deviennent toujours plus riches, dans les pays pauvres faim et maladies prolifèrent. Malgré les leçons tragiques issues des dictatures et de la guerre mondiale du XX<sup>e</sup> siècle les pays démocratiques ne s'opposent pas la guerre. Nos gouvernements nationaux continuent à nourrir un contexte de dégradation morale et sociale. Sur le plan économique, nous avons abouti à une crise profonde et, si je puis me permettre, ridicule. Ridicule, car elle est le fruit de la science des plus grands économistes mondiaux. Crise économique probablement renouvelable selon l'apparition des conditions. Nos adolescents et nos jeunes expriment leur malaise et leur opposition au monde que nous leur offrons par des actions d'agression contre la ville et contre les autres comme le vandalisme et le harcèlement, ou des agissements, encore plus graves, contre eux-mêmes, comme l'abus d'alcool et de drogue, les accidents de moto et de voiture, et jusqu'au suicide.



Le phénomène appelé *hikikomori* au Japon est connu : on estime que plus d'un million de jeunes personnes entre 14 et 30 ans, principalement de sexe masculin, vivent reclus dans leur chambre, sont nourris par leurs parents, n'étudient pas et ne travaillent pas et sont face à l'écran de leur ordinateur. Ils ont fait le choix d'un monde virtuel, refusant le réel.

Nous en sommes arrivés, pour la première fois dans l'histoire, à laisser à ceux qui viendront après nous une espérance de vie inférieure à la nôtre. Nous avons bénéficié, par rapport à nos grands-parents, de 10 années de vie supplémentaires ; nos petits-enfants, selon des études récentes, auront une espérance de vie moyenne inférieure à la nôtre.

Nous avons abouti à ces situations, nous avons provoqué ces "sérieux problèmes" de façon rationnelle, à l'aide de toutes les connaissances scientifiques disponibles, toutes les préconisations de la recherche scientifique et de toutes les ressources des pays politiquement et économiquement les plus puissants.

Consciemment, rationnellement, scientifiquement nous avons ruiné le monde. Victoria, une enfant de 10 ans, membre du Conseil des enfants de Rosario en Argentine a déclaré : "Tout cela, c'est à cause des grands. Il faut imposer des limites aux adultes". Si nous avons fait tout cela, et rationnellement, il sera difficile d'envisager pouvoir et savoir en sortir seuls et rationnellement. Nous devons solliciter de l'aide et innover, recourir à l'imagination et l'inventivité.

#### **Cette ville, que coûte-t-elle aux enfants ?**

Nous devons prendre en considération les opinions des enfants, car ils en paient le prix le plus fort. La ville, telle qu'elle s'est développée lors des dernières décennies, a tenu compte presque exclusivement des besoins des citoyens les plus puissants et politiquement les plus influents mais aussi des contraintes de l'automobile, leur jouet préféré. Elle a oublié, et de fait exclus, les citoyens les plus vulnérables et en premier lieu les enfants.

Le changement probablement le plus significatif entre le fait d'être enfant il y a quelques décennies et le fait d'être enfant aujourd'hui, c'est que ces derniers ne peuvent plus sortir de chez eux seuls et sont privés de leur temps libre. Ils sont toujours accompagnés et surveillés, et la totalité de leur emploi du temps est partagé entre l'école le matin, les devoirs l'après-midi et les cours de langues, les activités sportives ou les loisirs mais toujours de type scolaire. Ce qu'il reste de temps, ils le passent devant un écran.

Ces conditions créent un important déséquilibre entre une subite et impressionnante augmentation de l'autonomie des enfants, dès le plus jeune âge, et les moyens d'information et de communication dont ils disposent (internet et téléphone mobile) alors même que leur liberté de mouvement disparaît totalement.

- ♣ Si les enfants ne peuvent pas sortir de chez eux sans être accompagnés, alors ils ne peuvent pas jouer et s'ils ne peuvent pas jouer, ils ne peuvent pas se développer. Le jeu ne peut pas "être accompagné", on doit "laisser" les enfants jouer. Le jeu, qui a certainement le plus d'effet sur le développement des premières années de vie (les plus importantes dans l'ensemble) a besoin de suffisamment de liberté et d'autonomie pour être correctement pratiqué.
- ♣ S'ils ne peuvent pas faire l'expérience de l'aventure, de la découverte, de l'obstacle, du plaisir ou de la déception, ils ne pourront pas assimiler de règles ni construire les outils nécessaires pour affronter le monde, devenir grands et autonomes.



- ♣ S'ils ne peuvent pas faire l'expérience du risque, selon leur désir et selon les possibilités, à deux, quatre, huit, ou dix ans, à cause de la surveillance et du contrôle, désirs et besoins toujours plus importants s'accumuleront et ne pourront être satisfaits qu'au moment où ils disposeront d'une autonomie suffisante : lorsqu'ils auront les clés de la maison ou une moto sous les fesses. Ainsi tout est reporté à l'adolescence, mais avec un danger beaucoup plus grand. Le harcèlement, l'abus d'alcool et de drogue, une sexualité précoce et incontrôlée, les accidents de moto et de voiture (en Italie, ils représentent les principales cause de décès avant 26 ans), les suicides, sont, je crois, au-delà de phénomènes et de drames de l'adolescence, les conséquences inéluctables des erreurs d'éducation au moment de l'enfance. Celui qui, enfant, n'a pu faire du vélo et s'écrouler les genoux, a plus de probabilités de connaître de graves accidents de moto quand il sera adolescent.
- ♣ Les villes sans enfants sont pires.

### **Un nouveau conflit**

Il y a toujours eu des conflits autour de la question de l'enfance. Le conflit entre les enfants et l'école est ancien et a toujours existé. Il a été analysé et décrit presque comme un phénomène nécessaire et naturel. Le conflit entre enfants et circulation automobile est ancien aussi car les véhicules occasionnent le danger, ce danger suscite la crainte chez les adultes et a pour effet de réduire l'autonomie des enfants. On peut dire plus généralement que la relation entre enfants et adultes a toujours fait apparaître certains conflits parce que les enfants importunent, dérangent. Mais le nouveau conflit que j'identifie aujourd'hui, c'est celui qui oppose les enfants à leurs propres parents : les parents demandent à la société, à la cité, aux administrateurs, plus de sécurité, plus de contrôles et de surveillance pour leurs enfants ; leurs enfants demandent à la société, à la cité, aux administrateurs, plus de liberté et plus d'autonomie. Un enfant, membre du Conseil des enfants de la ville de Rome, déclarait à son Maire : "Nous demandons à cette ville le droit de sortir de chez nous".

Dans ce conflit chacun doit choisir son camp, celui des enfants ou celui de leurs parents ? Si nous prenons le parti des parents, nous serons forcément opposés aux enfants, mais choisir celui des enfants ne nous opposera pas aux parents. C'est une belle règle de la démocratie et de la justice : choisir la cause des petits, des derniers, permet à tout le monde d'en profiter, mais chaque fois que ceux qui ont le pouvoir en obtiennent plus, les subalternes en souffrent. J'ai compris cela en pensant aux luttes et aux victoires des femmes : chacune de leurs conquêtes constituait un pas en avant pour tout le monde. Si cela est vrai pour les femmes cela doit l'être d'autant plus pour les enfants. Quel est notre choix ? Quel choix l'école fait-elle ? La ville ? Le maire ? La politique ?

### **De nouveaux prophètes.**

En temps de crise, dans les périodes anciennes, interviennent les prophètes. Mais Moïse Maïmonide, à Cordoue, à la fin du XII<sup>e</sup> siècle écrit ceci : "Depuis que les prophètes n'existent plus ou ne sont plus reconnus et que les prophéties ne s'expriment plus de façon claire, l'art de la prophétie est confiée aux enfants et aux fous à qui il faut accorder notre attention". Et c'est ainsi que nous devons reconnaître la grande valeur prophétique de la phrase de l'enfant italien de 5 ans et de Victoria de Rosario, demander leur contribution, les écouter et tenir compte de ce qu'ils nous disent.

### **Les enfants peuvent nous aider : le projet "La cité des enfants"**

Si nous sommes convaincus de l'urgence d'un changement nécessaire les enfants peuvent nous aider. Mais nous devons être disposés à les écouter. Cela exige certaines conditions : s'assurer qu'ils ont des choses importantes à nous dire, être capable de comprendre ce qu'ils nous disent au-delà même de ce qu'ils nous disent, et avoir le courage de prendre en compte de ce qu'ils demandent quel qu'en soit le coût.

Le projet "La cité des enfants" propose aux maires, aux politiques, aux administrateurs, mais aussi aux éducateurs (parents et enseignants) de demander aide et conseils aux enfants, d'assumer la participation des enfants comme facteur de validation et de changement pour la ville, considérant qu'une ville adaptée aux enfants est une ville meilleure pour tous<sup>4</sup>.

Ainsi, les enfants ne sont pas convoqués au même titre qu'une des nombreuses catégories sociales ou générationnelles, mais pour leur capacité à représenter l'"Autre", le différent, celui qui est éloigné du pouvoir, de la compétence, de l'opinion partagée, homogène et conformiste de l'adulte. L'enfant, donc, en tant que paradigme de la diversité : le maire qui apprend à se mettre à l'écoute des enfants devient vraiment le maire de tous.

Un des aspects, particulièrement émouvant, est de constater à quel point les propositions de transformations urbaines des enfants coïncident largement avec celles des experts et des scientifiques, en particulier des psychologues, des environnementalistes, des sociologues, des urbanistes, des pédiatres et même des juristes et à quel point elles divergent des choix des décideurs politiques et des administrateurs de la ville.

Le projet s'articule sur deux axes principaux :

- La participation des enfants à la gouvernance des villes grâce aux Conseils d'enfants considérés comme des organes consultatifs des maires et des administrations locales, application conforme de l'article 12 de la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 et la conception d'espaces et d'aménagements urbains pour les enfants.
- La restitution aux enfants du droit de se déplacer librement dans leur ville, en revenant sur les politiques des déplacements, afin de leur permettre les actions indispensables au jeu, à l'exploration, à l'aventure. La présence des enfants dans les espaces urbains réinstallera la sécurité dans les villes. Le projet a reçu l'adhésion de différentes villes et représente désormais un réseau de près de 200 villes en Italie, en Espagne, en Argentine et dans d'autres pays d'Amérique Latine.

### **Une autre politique**

Durant près de vingt ans d'expérience nous avons récolté les propositions des enfants de différents pays et elles s'accordent sur quelques requêtes clés qui révèlent une politique différente. Les enfants réclament à leurs gouvernants un changement de politique, plus proche des besoins de tous les citoyens, plus sensible aux exigences d'un environnement durable, et plus économique. Une politique différente de celle des politiciens, qui ne vise pas le consensus, mais le bonheur.

**a. Une autre politique de sécurité.** La sécurité est aujourd'hui considérée comme une question centrale dans le débat politique. Face à un danger imminent et redoutable les politiciens rassurent les électeurs en disant : ne vous inquiétez pas, nous nous en occupons. Et la réponse unique consiste à augmenter les moyens de défense : police, vidéosurveillance, portes de sécurité, dispositifs électroniques reliés aux satellites, téléphones mobiles. Ici apparaissent de nombreuses contradictions. La plus importante est celle du paradoxe que constitue, d'une part, la baisse de la

---

<sup>4</sup> Pour une meilleure compréhension des motivations, des propositions et des expérimentations du projet on peut se référer aux ouvrages suivants : Tonucci, F. *La città dei bambini* (1996) et *Se i bambini dicono: Adesso basta!* (2002) édités par Laterza, ainsi qu'au site web [www.lacittadeibambini.org](http://www.lacittadeibambini.org)

criminalité rapportée par le ministère de l'Intérieur et confirmée par les administrateurs de Rome et de Milan, et, d'autre part, l'augmentation de la peur de l'autre. Le paradoxe qui s'ensuit est que, comme l'expliquent les sociologues et les travaux de psychologie sociale, une augmentation des dispositifs de défense a pour conséquence un accroissement de la peur ou du sentiment de danger. Le vrai problème est probablement lié au fait qu'aujourd'hui la peur est utilisée comme un recours soit des politiques qui l'utilisent pour accroître les soutiens électoraux, soit des médias qui privilégient les faits divers les plus racoleurs qui font augmenter les taux d'écoute et, par conséquent, les recettes publicitaires.

Cela installe un cercle vicieux qui crée un sentiment d'insécurité dont les principales victimes sont les plus vulnérables et en particulier les enfants.

Quelle est la proposition alternative avancée par les enfants, quelle est leur conception de la sécurité ? Nous pouvons considérer qu'elle s'exprime à travers celle d'un enfant, membre du Conseil des enfants de Rosario, en Argentine : "Les adultes doivent nous aider mais de loin". Une proposition qui mériterait une réflexion approfondie de notre part, nous adultes. Aider de loin veut dire certainement ne pas tenir par la main, ne pas surveiller directement et personnellement son propre enfant. Cela signifie probablement créer les conditions sociales (et non personnelles) de l'accueil et de l'attention. Cela peut sans doute être envisagé grâce à la proposition éloquente de Herman, également de Rosario : "C'est facile (d'être en sécurité) : il suffit de deux adultes par pâté de maison qui prennent un café." C'est à dire se trouver dans la rue non pas pour surveiller les enfants mais pour prendre un café. Mais s'y trouver quand même car le fait d'être présent rend la rue plus sûre. A cette conception différente de la sécurité il faut y en ajouter une autre encore encore plus novatrice et déroutante : les enfants, par leur présence dans la rue, rendent celle-ci plus sûre. Encore un paradoxe : nous ne laissons pas sortir nos enfants parce que nous pensons que la rue est dangereuse alors qu'elle est dangereuse parce que les enfants n'y sont plus. La présence des enfants nous rend meilleurs. Les enfants peuvent susciter chez les voisins du quartier des comportements de solidarité et d'attention, ils peuvent faire naître un nouveau type de voisinage.

Proposons comme validation de cette affirmation l'expérience de Buenos Aires. En 2001, après un énième acte de violence à l'encontre d'enfants allant à l'école, dans un des quartiers périphériques de la ville, les habitants se sont insurgés et se sont réunis pour décider de ce qu'il fallait faire. Ils rejettent la proposition d'une présence policière accrue (par crainte de fusillades possibles aux effets imprévisibles) et déclarent vouloir laisser les enfants aller à l'école seuls, faisant référence à notre projet de "Cité des enfants". Pour ce faire ils impliquent, comme il est prévu, les commerçants et les personnes âgées, sensibilisent les écoles et les quartiers et nomment cette expérience "Parcours sécurisés vers l'école". En 2005, alors que l'expérience s'était étendue à de nombreux quartiers de l'agglomération de Buenos Aires et dans la capitale fédérale, le responsable de la sécurité de la ville, dans une réunion publique, déclara que dans les quartiers qui promouvaient cette expérience, la criminalité avait baissé de 50% !

#### **b. Une autre politique des déplacements et de la santé**

Nous avons déjà décrit les conséquences graves de l'absence d'autonomie et de libre circulation des enfants dans leur ville. Si les enfants ne peuvent pas dépenser librement leur énergie quotidiennement pendant une durée suffisante les risques sont nombreux pour leur santé et leur développement. Les séances de sport auxquelles les familles les inscrivent les après-midis, avec, au passage, des incidences non négligeables sur leur budget, ne suffisent pas. Ces séances ne sont pas ludiques mais s'apparentent à des cours. Les gestes sont dictés par un instructeur, conçus pour former de futurs "champions", et donc jamais libres ni spontanés, mais contrôlés et dirigés. De

nombreuses pathologies infantiles ont leur origine dans les longues périodes d'inactivité devant un écran. A ces occasions, les enfants consomment des aliments néfastes à leur santé. De toutes les recherches menées jusqu'à présent, il semblerait que la seule réponse alternative aux jeux télévisés ou aux jeux vidéo soit la possibilité de sortir de la maison pour aller jouer librement avec des amis. L'autonomie dans les déplacements représente la vraie grande prévention. Une ville démocratique et soucieuse de la santé de ses citoyens, à commencer par les plus jeunes, devrait garantir à tous la possibilité de se déplacer librement dans sa propre ville.

### **c. Une autre politique de l'espace public et du jeu**

Les enfants ne souhaitent pas des espaces réservés aux enfants, des lieux séparés, qui leur sont consacrés, où ils passent leur temps sous la surveillance continue des adultes. Les jardins pour enfants avec toboggans, balançoires et autres installations sont une invention moderne qui ne tient pas compte des souhaits et des besoins des enfants. Selon eux, le bon endroit pour jouer est l'espace public, depuis les escaliers et les cours des maisons jusqu'aux trottoirs, aux places et aux jardins de la ville. Une ville qui souhaiterait répondre aux besoins des enfants devrait éviter de dépenser de l'argent dans ces espaces réservés et stéréotypés et favoriser la présence des enfants dans les espaces publics.

A ce propos aussi, les enfants ont des idées claires et, à partir du travail effectué dans les Conseils d'enfants italiens, espagnols et argentins, émergent des propositions qui pourraient constituer un programme de projets d'espaces urbains.

"Il y a trop d'emplacements pour les stationnements et les enfants ne disposent pas d'espaces pour jouer. Nous proposons de partager" : la moitié de l'espace pour les voitures et l'autre moitié pour les enfants.

"Pas d'espaces dédiés, spécialisés, mais plutôt des espaces partagés, et sécurisés car occupés";

"Il n'y a pas besoin de police";

"On ne devrait pas y trouver de parents";

"Les aires de jeux sont toutes horizontales et on ne peut pas s'y cacher";

"Les adultes mettent toujours les mêmes jeux dans les jardins et on n'y trouve pas d'intérêt parce que c'est comme voir toujours le même film, il n'y a plus de surprise";

"Les adultes mettent des parterres de fleurs dans les jardins pour que les enfants ne puissent pas jouer";

"Ils devraient mettre des buissons pour qu'on puisse s'embrasser en cachette."

"Un lieu, pour qu'il soit apprécié des enfants, ne doit pas être trop sécurisé" ; cette dernière caractéristique est intéressante : l'enfant ne dit pas qu'il ne doit pas être sécurisé, mais pas "trop" sécurisé, comme si trop de sécurité supprimait la possibilité de jouer et de se divertir.

**Le droit de jouer.** Dans cette ville, où les enfants peuvent utiliser les espaces publics comme tous les autres citoyens, on se doit de reconnaître le droit de jouer. Cela signifie d'abord que le jeu ne peut pas et ne doit pas être interdit. Reconnu par l'article 31 de la Convention des droits de l'enfant, il ne peut être interdit ni à la maison ni dans les villes. On ne peut pas interdire aux enfants de jouer dans les locaux, dans les entrées ou les cours d'immeubles, on ne peut pas interdire de jouer sur les trottoirs ou sur les places des villes. Les interdictions et les panneaux d'avertissements devraient disparaître. Il serait plutôt souhaitable de voir apparaître des panneaux disant : "Les enfants sont invités à jouer" ; "La commune respecte le droit de jouer" ; "Les adultes sont priés de ne pas déranger les enfants qui jouent".

L'autre condition est que les enfants puissent avoir le temps de jouer. Cela signifie avant tout moins de devoirs et moins d'activités l'après-midi. Les enfants consacrent à l'école une quantité d'heures équivalente ou supérieure à celle que leurs parents passent au travail. Il est absurde que l'école éprouve la nécessité d'occuper aussi les après-midis, les fins de semaine et les vacances. Par ailleurs, les familles aussi devraient faire marche arrière, ne pas remplir tout le temps disponible avec des cours ou des classes de langue les après-midis, du sport ou des activités créatives et laisser quotidiennement à leurs enfants suffisamment de temps libre à gérer de façon autonome, avec leurs amis, dans les lieux de leur choix. Bien sûr, comme toujours, cette autonomie devra être exercée à l'intérieur d'un cadre fait de règles de temps et d'espace que les familles elles-mêmes définiront.

#### **d. Une autre politique économique**

Kofi Annan, Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies, le 8 mai 2002 à New York, ouvrant la session spéciale de l'ONU pour l'enfance, a conclu son discours en disant : "Comment pourrions-nous échouer, surtout maintenant que nous savons que chaque dollar investi dans l'amélioration des conditions de vie de l'enfance rapporte à la société au moins 7 dollars ?" La déclaration fut déconcertante et fut présentée face à tous les chefs d'État et de gouvernement du monde. Pour les périodes lors desquelles la rentabilité des capitaux n'atteignait jamais les 10%, on proposait là une sorte d'investissement vertueux qui pouvait rapporter du 700% !

Quelques années plus tard, j'ai découvert d'où Kofi Annan avait tiré cette information, lorsque j'ai pris connaissance des recherches de James Heckman, prix Nobel d'économie en 2000. Heckman avait effectué une recherche pour laquelle il avait choisi un groupe d'enfants au quotient intellectuel inférieur à la moyenne, issus de quartiers populaires associés à des taux de criminalité élevés, et leur avait offert, pour une durée de trois ans (entre 3 et 6 ans), l'opportunité de fréquenter une école maternelle de qualité (réservée, aux États-Unis, aux classes sociales culturellement et économiquement supérieures). Lorsque l'échantillon expérimental avait atteint l'âge de vingt ans le chercheur a évalué les résultats et a constaté que ces jeunes gens avaient eu des parcours de niveaux scolaires et professionnels beaucoup plus élevés que leurs camarades qui n'avaient pas participé à l'expérience et par ailleurs avaient eu, en comparaison, une activité criminelle inférieure de 70%. Sans considération pour la valeur morale et sociale du résultat, l'économiste a pu faire la démonstration, après bilan des coûts et des bénéfices, d'une très haute productivité et d'un très faible coût social (police, services sociaux, hôpitaux, prisons). On pouvait démontrer que chaque dollar investi avait rapporté plus de 7 dollars et que sur une projection sur la vie entière des sujets on pouvait estimer que la rente pouvait dépasser de loin les 8 dollars.

M'appuyant sur ces données scientifiques, je suis en mesure d'indiquer trois domaines dans lesquels les investissements pourront produire des rendements importants :

a- Allaitement naturel : garantir à toutes les mères de pouvoir profiter de leur enfant pendant au moins un an et à chaque enfant de pouvoir profiter de sa mère et en particulier de son allaitement. A cette fin, cela vaut la peine de modifier les garanties gouvernementales et la réglementation du travail.

b- Jeu libre pour les enfants : créer des aménagements urbains et une organisation sociale afin que tous les enfants puissent disposer d'un moment de temps libre quotidien pour jouer avec des amis dans les lieux publics.

c- Une école maternelle de grande qualité pour tous les enfants.

Le pays qui aurait le courage d'agir à l'aide de ces mesures sortirait de la crise économique en quelques années et préparerait un avenir plein d'espoir pour ses citoyens.

*Institut des Sciences et Technologies Cognitives  
du Conseil National de Recherche (CNR)  
Responsable du projet international  
"La cité des enfants"*

### 3.3 – MCE E REGGIO: LE PEDAGOGIE



## IL MOVIMENTO DI COOPERAZIONE EDUCATIVA

### Storia , idee, valori e pratiche educative

(MCE)

#### La nostra Pedagogia

La finalità del Movimento di cooperazione educativa, associazione pedagogica e professionale di insegnanti ed educatori nata nel 1951 , è la salvaguardia della cultura del bambino e la formazione alla libertà culturale e sociale del bambino/a, ragazzo/a, cittadino/a del suo paese e del mondo. Le proposte, le produzioni, le elaborazioni partono dalle pratiche didattiche, dalla concreta attività della vita educativa quotidiana, scolastica e sociale.

Le linee di ricerca del Movimento di cooperazione educativa :

- realizzare fra e con gli alunni relazioni cooperative
- mettere in atto pratiche didattiche fondate sul metodo naturale di apprendimento e sulla corporeità (espressione-creazione, ricerca, conoscenza e controllo dei fenomeni di gruppo, co-costruzione delle conoscenze)
- adottare la metodologia e le tecniche operative di laboratorio
- accogliere e far riconoscere e accettare le emozioni e le regole di convivenza nella vita sociale
- riconoscere e rispettare le differenze di genere in un quadro di parità di opportunità
- costruire percorsi e atteggiamenti di ricerca-azione
- riconoscere e sviluppare la libera espressione, la creatività, il pensiero critico e divergente
- valorizzare la diversità e l'identità in un contesto di scuola laica e democratica



- sollecitare l'apertura alla interculturalità e alla pluriethnicità
- praticare una formazione adulta coerente con tali linee sperimentando direttamente tecniche e proposte educative e di ricerca
- collocare le proprie pratiche nel solco della pedagogia Freinet attualizzandone il senso oggi

### **Le origini**

Tra la fine degli anni Quaranta e l'inizio degli anni Cinquanta, in una situazione scolastica, sociale e politica difficile, nasce la 'Cooperativa della tipografia a scuola' ad opera di gruppi e associazioni di pedagogisti e di insegnanti d'avanguardia, collegati al movimento francese di Scuola Moderna. Si tratta di un movimento spontaneo, emergente dal basso, con ispirazione laica e sociale. Lamberto Borghi ne sottolineò la valenza etica e l'opposizione al principio d'autorità e al confessionalismo. Il primo nucleo italiano si incontra presso il CEIS (Centro educativo Italo-Svizzero) di Rimini. Il centro propulsore è a Fano e a Firenze nell'ambiente di "Scuola e Città" ad opera di Giuseppe Tamagnini, Aldo Pettini e altri maestri sperimentatori. E' un movimento formato da docenti di ogni ordine e grado che, ispirandosi alle tecniche elaborate da Célestin Freinet, introduce nella scuola italiana l'idea del bambino protagonista che sviluppa le sue capacità, le mette a disposizione della classe-comunità, stampa un giornalino in cui racconta la vita sua e dei propri compagni, scopre la realtà procedendo in continuità con il metodo della ricerca che è il suo modo naturale di conoscere, rappresenta il mondo che sta scoprendo.

### **La pedagogia popolare**

Il Movimento di Cooperazione Educativa ha radici nella pedagogia popolare di Freinet, che si occupava di promuovere con una "pedagogia del successo" i figli dei ceti più umili offrendo loro interventi di qualità nell'ottica di una scuola moderna. Oggi in molte situazioni non ci sono più bambini deprivati (pur se sono presenti nuove povertà) e i ceti popolari non sono più esclusi da un'istruzione adeguata e discriminati: vi sono però nuovi soggetti che si affacciano alla scena. La pedagogia della parità di opportunità ha fatto emergere i condizionamenti e la determinazione culturale dei modelli maschili e femminili, ma esistono ancora ingiustizie e discriminazioni per le bambine e le ragazze, nel nostro e in molti Paesi. Gli stranieri, i Rom, i nomadi, sono soggetti di diritti non ancora adeguatamente tutelati e sottoposti a molteplici pregiudizi e vessazioni (sgomberi dei campi nomadi, non accettazione delle lingue e delle culture da parte della scuola, reazioni xenofobe...). Il MCE ha ancora molto da proporre e da ricercare per la creazione di una scuola realmente inclusiva.

### **Lo sfondo pedagogico-politico**

Nel movimento c'è la convinzione che i problemi della pedagogia non possano considerarsi in modo avulso rispetto alla più larga tematica sociologica, politica e, anche, filosofica. Il progresso pedagogico non può prescindere da un rapporto organico con la dimensione politica. Allargare l'orizzonte pedagogico: era questa la parola d'ordine dei maestri e delle maestre di cooperazione educativa. I maestri di CE erano definiti «quelli del metodo»: ma avevano una visione del mondo antiautoritaria e decentrata, poco statalista e molto democratica, federalista e sperimentale. Si riconoscono pertanto nelle aspirazioni di progresso ed elevazione sociale e culturale dei ceti più umili e in un'educazione di qualità per tutti/e secondo il mandato costituzionale.



## **Il bambino**

Il bambino è un soggetto attivo e dinamico portatore di una propria cultura che ha le radici nella sua identità, un soggetto con una storia. Il compito degli educatori è di tutelare e rinforzare la cultura e l'originalità dei bambini e delle bambine, di renderli consapevoli dei propri diritti, di aiutarli a crescere come cittadini responsabili. La scuola è il contesto che può preparare il bambino ad uno scambio sociale democratico ed equilibrato, a una vita comunitaria, condizione per il pieno sviluppo della sua personalità. Il principio fondamentale a cui si fa riferimento è la libertà dell'allievo, poiché solo la libertà favorisce la creatività del bambino. Il periodo infantile è un periodo di enorme creatività, è una fase della vita in cui la mente del bambino assimila le caratteristiche dell'ambiente circostante facendole proprie per mezzo di opportuni accomodamenti, crescendo per mezzo di esse, intervenendo per modificarle.

## **La scuola**

La conoscenza, non scaturita dall'esperienza personale, resta qualcosa di sospeso ed esterno all'essere umano: una verniciatura superficiale che al primo impatto con problemi reali si sgretola. Solo la costruzione comune, una rielaborazione culturale delle esperienze di base, eliminando la frattura tra attività e pensiero, la simbolizzazione del vissuto, consentono il cambiamento culturale che è autentica strutturazione personale. La scuola se è autenticamente tale mette in atto un'organizzazione dell'ambiente pensata per favorire esperienze e scambi: un'organizzazione per laboratori, in cui l'educatore non è semplice ripetitore di formule e schemi, non dirige gli alunni, ma ne valorizza la personalità sostenendo ed aiutando il bambino ogni volta che non riesce ad esprimersi in forma compiuta. Sorveglia, verifica, aiuta nelle scelte, crea spazi di parola, di sperimentazione, di ricerca, di narrazione.

## **L'organizzazione del lavoro**

La libertà del bambino assume significato solo se posta in relazione alla concreta possibilità di soddisfare bisogni essenziali ed effettuare scelte. Per Freinet la disciplina sorge in funzione dell'attività da svolgere che muove direttamente dall'interesse del bambino, deve essere autonoma, non eteronoma. Lo spazio scolastico ha bisogno di spazi di socialità, di incontro, di laboratori, di sale di documentazione e di esperienza, di spazi esterni di attività. La classe non è esclusivamente centrata sui banchi, fatti per ascoltare e scrivere, ma si decentra nei laboratori. Non deve esserci rigida ripartizione per materie a scadenza di ore, ma attività di progetto, percorsi flessibili su tutto l'arco delle conoscenze cui attingere che oggi sono ben maggiori e non più separabili nelle discipline tradizionali. Spazi e tempi delle attività, loro articolazione per gruppi sono variabili decisive per l'impianto dinamico funzionale a bisogni formativi diversificati.

## **Il metodo naturale**

L'insieme della proposta didattica segue, accompagna, sviluppa un metodo naturale della conoscenza. Si fa cioè riferimento alla vita reale nell'impostare l'attività didattica, sia per quanto riguarda gli strumenti, che per quanto riguarda i metodi di lavoro. Freinet suggeriva di prendere esempio dai meccanismi con i quali i bambini imparano ad esempio ad andare in bicicletta, o apprendono la lingua materna procedendo per tentativi ed errori non meccanici ma intelligenti, selezione e combinazione (tâtonnement).

## **La cooperazione**

La struttura cooperativa della classe e della scuola ha per scopo di rendere i ragazzi partecipi dei problemi, anche finanziari, legati alla gestione della loro attività, permettendo loro di costruirsi un sistema di valori che comprenda il rispetto del bene comune e la costruzione del senso di gruppo. In questo contesto l'attività di apprendimento può diventare un modo di contribuire alla crescita sia personale che del gruppo, e la correzione diventa un'attività di supporto reciproco tra alunni e tra questi ed il docente. Altro aspetto importante è l'idea di dare una dignità di "prodotto culturale autonomo" al lavoro degli alunni. Per raggiungere questo obiettivo Freinet proponeva l'utilizzo di tutte le più moderne tecnologie (all'epoca la stampa tipografica era una tecnologia estremamente avanzata per una scuola elementare). Egli cercava di soddisfare il desiderio di essere all'avanguardia, naturale in ogni ragazzo, ma anche di poter ottenere i risultati migliori sul piano formale: una pagina scritta da una stampante sarà più leggibile dello stesso testo scritto a mano. Ma è soprattutto significativa la conquista dell'idea che ogni prodotto umano richiede la sinergia di più operatori, di più menti e mani, per cui la cooperazione è funzionale al raggiungimento di un'autonomia culturale.

### **La metodologia**

Il MCE si è sempre opposto a un insegnamento trasmissivo e frontale, che inquadra i bambini nelle stesse attività rivolte in modi uniformi, gli stessi per tutti, nell'ambito di uno spazio organizzato come "blocco unico", costringendo tutti agli stessi ritmi. L'educazione del bambino non può essere di tipo dogmatico, il che favorirebbe la formazione di un bambino passivo. Ci si deve invece rivolgere in modo interrogativo, senza imporre le proprie idee, stimolando 'buone domande'. Nel movimento si dedica ampio spazio all'educazione estetica dei bambini, all'espressività, associate alla dimensione del gioco, ad attività di pittura, disegno e poesia; e si introducono nuove categorizzazioni della realtà attraverso le scienze umane, i nuovi paradigmi scientifici, i saperi incorporati. Se il bambino sa esprimere la propria creatività e sa muoversi liberamente con il proprio corpo, sa individuare 'buoni problemi', riuscirà più facilmente a manifestare il suo pensiero e le sue sensazioni, a confrontarsi con gli altri sui modelli di rappresentazione e interpretazione della realtà. Da qui, l'importanza dei gruppi di lavoro, delle attività manuali e creative, di una 'pedagogia dello stimolo' e non del modello predefinito.

### **La ricerca**

La scuola, per applicare rigidamente i suoi programmi lineari, finisce per far perdere di vista la realtà e non mette gli alunni in grado di trasferire e applicare ciò che hanno studiato. Essi non riescono a generalizzare le conoscenze semplificate e sequenziali apprese alla realtà complessa che li circonda. A questa scuola Freinet ha opposto un 'metodo naturale', un metodo che non tradisse le caratteristiche della realtà e non le facesse perdere di vista agli allievi. Le proposte del 'metodo naturale,' da quelle di Freinet a quelle della tradizione pedagogica del Movimento di cooperazione educativa, sono generalmente non lineari, non sequenziali. All'interno di questa scuola nasce, si sperimenta didatticamente, dalla fine degli anni sessanta, la metodologia della ricerca come alternativa all'insegnamento trasmissivo. Fare ricerca significa partire dalle conoscenze degli allievi, studiare i problemi reali per loro rilevanti, leggerli da più punti di vista usando strumenti e tecniche diverse, approdare alle discipline come chiavi di lettura della realtà. Il lavoro procede secondo un piano definito assieme agli alunni, ma non seguendo una logica lineare.

### **La pedagogia dell'ascolto**

Fondare la pratica educativa sull'ascolto da parte dell'adulto nei confronti del bambino ha il significato di consentirgli a sua volta un ascolto di sé che lo metta in condizione di usare la mente senza contrapporla al corpo, né da questo essere soverchiata quando sensazioni ed emozioni non

hanno la possibilità di essere accolte e decifrate per riuscire a trasformarsi in pensieri: di conoscersi e di predisporre a conoscere. Di questo processo l'ascolto dell'educatore, paragonabile per certi aspetti alla rêverie materna così come a quella analitica, può diventare elemento catalizzatore qualunque sia lo strumento e il contenuto didattico da affrontare, purché non sia diretto ad ottenere risultati precostituiti. Analizzare lo spazio dell'ascolto, cioè la dimensione strutturale del rapporto fra l'adulto e il bambino, significa vedere in termini nuovi la dinamica di questo rapporto, troppo spesso considerato unicamente in termini unilaterali. Infatti, se l'adulto non è più colui che fornisce al bambino modelli e risposte, ma il depositario di una memoria collettiva, colui che stimola domande e riflessioni e le rilancia al gruppo, colui che facilita la rielaborazione e la riflessione, ogni momento della pratica educativa deve essere rivisto in questa ottica, per evitare che alla centralità del bambino si torni a sovrapporre la centralità dell'adulto.

### **Emozione e conoscenza**

Se pensiero ed emozione sono inscindibili, se in ogni atto di pensiero è inevitabile vivere anche un'emozione (così come in ogni emozione vi è sempre una forma di pensiero) la rivoluzione epistemologica è di portata sconvolgente, perché ne consegue che ogni prodotto del pensiero umano non è mai privo, neanche nelle sue manifestazioni apparentemente più astratte, di una connotazione emotiva, e non è quindi mai osservabile allo stato puro, al di fuori di interferenze soggettive. Se ogni processo epistemologico si fonda sulla rielaborazione inconscia delle emozioni e sulla loro permanente traduzione, attraverso il tessuto dei simboli, in immagini e pensieri, ne deriva un nesso strettissimo fra conoscenza e fantasia la cui funzione è umiliata e misconosciuta nella didattica tradizionale, quando chiede al bambino una completa rinuncia alle sue credenze considerate 'primitive'.

### **L'integrazione**

Il disagio, la deprivazione socio-culturale, la disabilità sono da sempre presenti nella cura e nell'attenzione dell'insegnante MCE. Ma è stata la straordinaria stagione dell'integrazione dei disabili nella scuola di tutti che ha reso necessaria una trasformazione della didattica a vantaggio di tutti gli alunni. Un ruolo importante nella ricerca di strumenti e di una didattica che consentisse a livelli di competenza molto diversi di stare assieme lo hanno avuto le pratiche del MCE, le tecniche espressive, la corporeità, il laboratorio, la cooperazione, strumenti quali il diario di bordo, le 'parole sporgenti', la storia personale. La chiusura delle classi differenziali e delle scuole speciali è stata salutata anche nel Mce come un evento di grande civiltà, pur nella consapevolezza che molti sono i problemi ad oggi irrisolti (mancanza di competenze specifiche, tagli di risorse, pregiudizi diffusi,...). Le classi in cui sono inseriti alunni disabili sono un laboratorio di inclusione, di conoscenza attraverso la diversità.

### **Il laboratorio adulto**

I presupposti su cui si fonda il nostro modello di formazione permanente dell'educatore partono dal convincimento:

- che non è sufficiente aggiornare, ma è fondamentale mettere in ricerca;
- che bisogna partire da ciò che ciascuno sa, da una motivazione al conoscere;
- che chi pratica la ricerca in prima persona è in grado di contagiare la passione;

- che la ricerca educativa è più ricca di quella che non lo è ed è coerente con i valori che promuove;
- che il contesto relazionale condiziona il processo di conoscenza;
- che al centro del lavoro va posto il rapporto che intercorre fra il soggetto che conosce e l'oggetto di conoscenza.

Nel laboratorio adulto sono assicurate alcune condizioni:

1. la non immediata finalizzazione didattica (che permette di misurarsi direttamente con l'oggetto della ricerca, in quanto persone, prescindendo momentaneamente dal proprio ruolo professionale);
2. la pariteticità dei membri del gruppo cooperativo (che permette l'emergere dei saperi e dei vissuti di ognuno rispetto all'oggetto della conoscenza..);
3. il gruppo misto, composto da insegnanti di livelliscolastici e di discipline diverse e da non insegnanti (che permette la molteplicità dei punti di vista)
4. Il laboratorio non parte da un sapere dato, ma offre stimoli da rielaborare personalmente e in gruppo, ed è il processo la parte più rilevante dell'attività.

### **La laicità**

La cooperazione educativa dovrebbe accentuare la laicità intesa come dialogo di diverse opzioni, comprese quelle che si rifanno a elementi implicanti la dimensione o le dimensioni religiose. Una laicità attiva e invitante, cioè dialogante, e non difensiva o passiva o neutralistica. Laicità è sospensione del giudizio, apertura a tutte le posizioni, libero accesso nella scuola a tutti, ricerca di parità di opportunità; significa anche saper rinunciare ad atteggiamenti e orientamenti 'forti' della propria cultura per consentire il dialogo con altre opzioni.

### **Il pensiero scientifico**

La scienza non è classificazione, schema o formalismo, ma visione dinamica e dialettica dei fenomeni; l'apprendimento scientifico non ha per oggetto le cose singole, ma le connessioni esistenti fra di esse; non è dispersione o frammentarietà, ma intelligenza dei rapporti organici d'interazione o transazione che esistono fra tutti i fenomeni dell'universo. Si tratta di porre l'accento, innanzitutto, sul processo per cui le nozioni si conquistano e si organizzano in una visione sintetica, e sulle attitudini intellettuali che ne derivano. Questo non significa affatto svalORIZZARE il sapere, l'esperienza, l'informazione. Ogni conquista scientifica deve partire sempre da esperienze precedenti, cioè da conoscenze già acquisite, e sfociare in una esperienza più vasta implicante maggiori conoscenze. Una retta educazione scientifica deve produrre un incremento del sapere molto superiore, anche quantitativamente, a quello derivante dall'imbottimento di teste. In questo caso la nozione è qualitativamente diversa; essa è COSTRUITA dall'allievo ed è inserita in un organismo e connessa ad altre, che si richiamano l'un l'altra. In altre parole la conoscenza è essenzialmente STRUTTURA.

### **L'immaginario**

La formulazione di un'ipotesi, anche la più 'scientifica', comporta un atto preliminare di fantasia che è nello stesso tempo una manifestazione di creatività. Soprattutto nei bambini l'ipotesi fantastica è una forma spontanea di risposta agli innumerevoli quesiti che la realtà propone quotidianamente alla loro inesperienza. Seguire lo sviluppo e l'andamento di queste ipotesi infantili è, oltre che affascinante, estremamente istruttivo per ogni adulto che desideri riscoprire le origini e la matrice del

proprio stesso pensiero; nell'urgenza di trovare delle spiegazioni i bambini inventano senza rendersene conto teorie straordinariamente elaborate e complesse sull'origine e sul funzionamento delle cose, formulando sui dati della realtà sensibile proposizioni analoghe a quelle enunciate dai primi filosofi. Come loro, anche i bambini sperimentano che ogni affermazione apre la strada a nuove deduzioni e provoca altre domande e altri problemi. La scuola può essere l'incontro con i depositi di saperi storicamente depositati nell'immaginario collettivo: miti delle origini, concezioni del tempo, dello spazio, della natura, dei fenomeni biologici chimici e fisici, dell'architettura sociale, pratiche relative al ciclo di vita e al ciclo dell'anno, forme di 'rovesciamento' dei rapporti sociali. Lavorare sull'immaginario permette di non fissare stereotipi e pregiudizi.

### La valutazione

Il MCE ha sempre rifiutato una valutazione sommativa il cui unico strumento era il voto numerico, legando l'analisi degli effetti del voto ai fenomeni di selezione e alla creazione di gerarchie. Con il 1977 vengono introdotte le "schede di valutazione", che avevano sostituito la tradizionale pagella in un quadro in cui fra programmazione e valutazione formativa si creava un circuito ed emergeva con forza la responsabilità dell'adulto sul successo formativo; Manzi si rifiutò di scrivere le suddette valutazioni perché «non posso bollare un ragazzo con un giudizio, perché il ragazzo cambia, è in movimento; se il prossimo anno uno legge il giudizio che ho dato quest'anno, l'abbiamo bollato per i prossimi anni». Nel MCE si è contestata la presunta 'oggettività' della valutazione a favore di forme di intersoggettività e di strumenti di documentazione dell'esperienza mettendo a confronto più punti di vista e valorizzando forme di autovalutazione degli alunni e degli adulti. La valutazione in quest'ottica non può che essere intersoggettiva: una lettura dell'esperienza a più occhi e menti, per 'dare valore' e riconoscere progressi e ostacoli e per intervenire.

*(IL MOVIMENTO DI COOPERAZIONE EDUCATIVA - Ottobre 2013)*



#### LE MOVIMENTO DI COOPERAZIONE EDUCATIVA

Histoire, idées, valeurs et pratiques éducatives

Notre pédagogie ( MCE)

Le but du Movimento di Coopéracione Educativa, association 'enseignants et d' éducateurs fondée en 1951, est la préservation de la culture de l'enfant et son éducation à la liberté culturelle et sociale en faisant d' un, garçon, d'une fille, des citoyens de leur pays et du monde.

Les propositions, les productions, les réflexions jaillissent des pratiques d'enseignement, des activités concrètes de la vie quotidienne de l'éducation scolaire et sociale.

Les lignes de recherche du Movimento di Cooperacione Educativa :

- atteindre entre et avec les étudiants des relations coopératives
- mettre en œuvre des pratiques d'enseignement fondées sur la méthode naturelle d'apprentissage et sur la corporéité (expression-crédation, recherche, connaissance et control des phénomènes de groupe, co-construction des savoirs )
- adopter la méthodologie et les techniques de fonctionnement de l' atelier
- accepter et aider à reconnaître et à accepter les emotions et les règles de la coexistence dans la vie sociale
- reconnaître et respecter les différences de genre dans un cadre d'égalité des chances
- construire des chemins et des attitudes de recherche-action
- reconnaître et développer la libre expression, la créativité, la pensée critique et divergente
- valoriser la diversité et l' identité dans un contexte d'école laïque et démocratique
- favoriser l'ouverture à l'interculturalité et à la pluralité ethnique
- pratiquer une formation des adultes cohérente avec ces lignes en faisant fiare l'expérience directe des propositions des techniques d' enseignement et de recherche
- placer ses pratiques dans le sillage de la pédagogie Freinet en actualisant son sens aujourd'hui

### **Les origines**

Au début des années cinquante dans une situation politique difficile, est créée la « Cooperativa della tipografia a scuola » par un groupe de pédagogistes et des enseignants d'avant-garde. Elle est liée au mouvement français de l'école moderne. Il est un mouvement spontané, avec une inspiration laïque et sociale, en opposition au principe de l'autorité et au professionnalisme. Le premier groupe se rencontre au CEIS de Rimini, présent Freinet., Le centre moteur est à Fano et à Florence "

### **La pédagogie populaire**

L'Association italienne de l'éducation coopérative a ses racines en la pédagogie populaire de Freinet, qui traitait de promouvoir une "pédagogie de la réussite " pour les enfants des classes inférieures en leur offrant une école moderne et une éducation de qualité. Aujourd'hui, dans de nombreuses situations, il n'ya plus d'enfants déprivés (même s' il y a de nouvelles formes de pauvreté et des nouveaux sujets pour lesquels travailler pour l'accueil des migrants, des Roms,...) Le MCE a encore beaucoup à offrir et à la recherche per la création d'une école véritablement inclusive.

### **Le contexte politique et pédagogique**

Le mouvement est convaincu que les problèmes de la pédagogie ne peuvent pas être considérés indifférents à la question plus large à niveau sociologique, politique et philosophique. Le progrès pédagogique n'est pas Indépendant de la dimension politique. Élargir l'horizon pédagogique c'était le mot d'ordre des maîtres de coopération éducative. Par conséquent ils se reconnaissent dans les aspirations de progrexe et d'élévation des conditions de vie sociale et culturelle des classes

inférieures et pour un' éducation de qualité pour tous /tes tel qu'est le mandat constitutionnel.

### **L'enfant**

L'enfant est un sujet actif et dynamique d' une culture qui a ses racines dans son identité, il est une personne avec une histoire. La tâche de l'éducateur c'est de protéger et de renforcer la culture et l'originalité des garçons et des filles, de leur faire prendre conscience de leurs droits, de les aider à grandir comme des citoyens responsables. L'école c'est le contexte qui peut favoriser des échanges sociaux et démocratiques dans une vie communautaire, réalisant le plein développement de la personnalité.

### **L'école**

La connaissance, pas émergée de l'expérience des sujets, reste suspendue et externe à l'être humain: un revêtement de surface qui, à la première rencontre avec de vrais problèmes, se brise. . Seulement une construction commune, un remaniement des expériences culturelles de base, en éliminant le fossé entre l'activité et la pensée, à travers la symbolisation de l'expérience, permet le changement. . L'école pour permettre ça doit mettre en pied un environnement conçu pour favoriser des expériences et des échanges: une organisation en ateliers, dans laquelle l'enseignant n' est pas un simple répéteur de formules et de notions, il ne dirige pas les étudiants, mais il améliore la personnalité en soutenant et en aidant chaque enfant jusqu'à ce qu'il peut s' exprimer en forme complète.

### **L'organisation du travail**

La liberté de l'enfant n'a du sens que par rapport à la possibilité concrète de satisfaire ses besoins de base et de faire des choix. Pour Freinet la discipline est en fonction de l'activité jaillissant des intérêts de l'enfant et doit être autonome,, pas hétéronome. L'espace scolaire a besoin de lieux sociaux, de réunion, pour la documentation, pour faire de l'expérience, des espaces pour les activités au plein air. La classe n'est pas seulement centrée sur les bancs, faite pour écouter et pour écrire mais il doit avoir des laboratoires décentralisés. Il ne devrait avoir une division stricte des matières selon des heures, mais des activités de projet, flexibles, sur l'ensemble des connaissances. Autres aspects importants qu'on trouve dans d'autres testes ici présents et dans le rapport de l'atelier long du MCE et des autres ateliers longs et courts présentés par le MCE:

- La méthode naturelle
- Le travail des élèves.
- La méthodologie
- Les connaissances scientifiques
- La recherche
- La pédagogie de l'écoute



- Le rapport entre les émotions et la connaissance : la pensée et l'émotion sont inséparables
- L'intégration
- La laïcité
- La pensée scientifique
- L'imagerie
- L'évaluation
- La formation de l'adulte : le 'laboratorio' MCE  
Les hypothèses qui sous-tendent notre modèle de la formation permanente de l'éducateur :
  - il ne suffit pas de recycler, il faut mettre à la recherche;
  - il faut partir de ce que chacun connaît, de la motivation à apprendre;
  - que ceux qui pratiquent la recherche en première personne peut en transmettre la passion;
  - que la recherche en éducation est plus riche que celle qui ne l'est pas, et elle est cohérente avec les valeurs qu'elle défend;
  - que le contexte relationnel affecte le processus de connaissance;
  - que le centre du travail c'est la relation entre le sujet connaissant et l'objet de connaissanceEn laboratoire adultes sont assurés certaines conditions
  1. pas de finalisation immédiat
  2. la parité des membres du groupe coopératif
  3. le groupe mixte, composé d'enseignants de différents niveaux d'école et des différentes disciplines
  4. Le laboratoire ne démarre pas à partir d'une connaissance donnée, mais offre des stimulations à retravailler personnellement et en groupe



**MOVIMENTO DI COOPERAZIONE EDUCATIVA**  
**History, ideas, values and educational practices**  
**Our Pedagogy (MCE)**

The MCE "Movimento di Cooperazione Educativa", educational and professional association of teachers and educators founded in 1951, aims are the preservation of the children's culture and the training to cultural freedom of the children as social citizen in his/her country and in the world. The proposals and productions start from the teaching practices, the practical activities of educational everyday life, scholastic and social ones.

The research lines of the Movimento di cooperazione educativa are :

- realizing among and with pupils cooperative relationships
- implementing teaching practices based on the natural method of learning and on body language ( free expression-creation, research, knowledge and control of the group phenomena, co-construction of knowledge)

- adopting the methodology and operative techniques of workshop
- accepting and recognizing the emotions and the rules of coexistence in society
- recognizing and respecting gender differences in a framework of equal opportunities
- building attitudes towards action research
- recognizing and developing self-expression, creativity, critical and divergent thinking
- giving value to diversity and identity in a context of democratic and secular school
- fostering openness to interculturality and ethnic plural presence in our societies
- practicing continuous professional development in harmony with these lines and directly experiencing technical and educational proposals and research
- placing our practices following the lines of the Freinet Pedagogy actualizing it

The key points of our pedagogy are exposed in the attached documents and reports of long and short workshops animated by MCE .

In particular:

- The popular pedagogy today
- The pedagogical and political background
- The child
- The school
- The organization of work
- The natural method
- Cooperation
- The methodology
- the Research
- The pedagogy of listening
- Emotion and knowledge
- The integration of disabled people in the school
- Secularism
- The scientific thought
- Imagery as a form of knowledge
- The evaluation

The adult workshop (continuous and professional development)

The assumptions that are at the basis of our model of continuous and professional development start from these considerations:

- it isn't enough refreshing courses, but it is essential to activate researches;
- you have to start from what everyone knows, that is to say from a motivation to learn;
- those who practice personal research are able to transmit their passion;
- educational research is richer than that one which isn't, and is coherent with the values that it promotes;
- the relational context shapes the learning process;
- at the center each activity it's fundamental the relationship between the subject that is learning and the object of knowledge



**EL MOVIMIENTO DI COOPERAZIONE EDUCATIVA ( M.C.E.)**

**Ideas, valores y prácticas educativas**

**Nuestra Pedagogía ( MCE)**

El propósito del Movimiento di cooperazione educativa , asociación profesional de los profesores y educadores , fundada en 1951 , es la preservación de la cultura y la educación de los/as niños/as, de los/as chicos/as / a la libertad, a la ciudadanía en su país y en el mundo.

**Las líneas de investigación del Movimiento de cooperación educativa**

- lograr que los alumnos construyan relaciones cooperativas
- implementar prácticas de enseñanza basadas en el método natural de aprendizaje y en la corporalidad ( a través de la expresión -creación, de la investigación , del conocimiento y el control de los fenómenos de grupo, de la co-construcción de los conocimientos)
- adoptar la metodología y las técnicas operativas de laboratorio
- aceptar y reconocer las emociones y las normas de convivencia en la vida social
- reconocer y respetar las diferencias de género en un marco de igualdad de oportunidades
- construir caminos y actitudes de investigación-acción
- reconocer y desarrollar la auto-expresión , la creatividad , el pensamiento crítico y divergente
- valorar la diversidad y la identidad en el contexto de una escuela laica y democrática
- impulsar la apertura al intercultural y a la pluriétnicidad
- la práctica de la formación de adultos tiene que ser en consonancia con estas líneas, de manera de que experimenten directamente las propuestas técnicas y de educación e investigación
- mantener sus prácticas en la estela de la pedagogía Freinet pero actualizándola y adaptándola a la nueva realidad de hoy en día



**MOVIMENTO DI COOPERAZIONE EDUCATIVA  
A NOSSA PEDAGOGIA ( MCE)**

As linhas de pesquisa do Movimento de cooperação educativa são:

- alcançar relações e de cooperação entre e com alun@s
- implementar práticas de ensino com base no método natural de aprendizagem e na corporalidade (expressão -criação , pesquisa, conhecimento e controle dos fenômenos de grupo, co-construção do conhecimento)
- adotar a metodologia e as técnicas operatórias de laboratório
- acolher, fazer reconhecer e aceitar as emoções e as regras da vida social
- reconhecer e respeitar às diferenças de género, num contexto de igualdade de oportunidades
- construir percursos e atitudes de pesquisa-ação
- reconhecer e desenvolver a auto-expressão, a criatividade, o pensamento crítico
- valorizar a diversidade e a identidade no contexto de uma escola laica e democrática
- solicitar a abertura à interculturalidade

- praticar uma formação de adultos de acordo com estas linhas que experimentando diretamente técnicas e propostas educativas e de pesquisa
- colocar as práticas na esteira da pedagogia Freinet e atualizar o senso desta pedagogia hoje



### **LA PEDAGOGIA FREINET OGGI: IL CONTRIBUTO DEL MOVIMENTO ITALIANO ( MCE)**

Il concetto di realtà dall'epoca di Freinet ad oggi è cambiato al punto di rendere non più adeguate le sue tecniche? In effetti più che di una realtà da conquistare da parte dei ceti subalterni oggi si tratta di una realtà da significare.

La realtà fino a qualche decennio fa era ritenuta certa e definitiva, una e unica, la sua esistenza oggettiva non veniva messa in dubbio. Era pensata come luogo dell'azione dell'uomo che trasforma il mondo: qualcosa da affrontare, da cambiare. L'azione era il motore e lo stimolo primo al conoscere. Oggi si pensa a una realtà da interpretare, significare, in cui sono presenti diverse visioni della realtà e del mondo: ognuno è chiamato a dare senso alla realtà..

Se le tecniche Freinet erano adeguate e funzionali alla diffusione delle idee, alla coscientizzazione, alla comunicazione, oggi la lettura della realtà si rivela complessa, problematica, mutevole secondo i punti di vista e le mille sfaccettature di senso.

A questa complessità hanno messo mano per contribuire a decodificarla le grandi rivoluzioni paradigmatiche che hanno attraversato il 900:

- \* la psicanalisi
- \* la nuova fisica
- \* l'antropologia culturale, le scienze umane
- \* la storia delle Annales ( le durate)
- \* lo strutturalismo
- \* l'ecologia dell'ambiente, l'ecologia della mente
- \* le teorie dei sistemi e della complessità
- \* l'epistemologia genetica

L'elenco potrebbe continuare con molte altre ramificazioni dei nuovi campi del sapere e della ricerca.

Sono quindi cambiate e cambiano le modalità di conoscenza, e quindi i concetti di spazio e tempo, realtà e astrazione ( come evidenziano le neuroscienze, la ricerca sull'organizzazione spaziale e sulla visione, il neocognitivismo,...) che influenzano sia la comunicazione e la modalità di apprendimento (come apprendono i nativi digitali?) sia le teorie psicopedagogiche, che le idee sul mondo, la cultura, l'ambiente. le dinamiche di innovazione sociale...

La pedagogia Freinet mantenendo l'essenza della sua visione pedagogica e umanistica e del suo afflato per il riscatto dei ceti più umili ( la 'pedagogia popolare'), ha bisogno di aprirsi alle nuove realtà e al moltiplicarsi sempre più accelerato delle conoscenze oggi disponibili.

Il MCE si è costantemente interrogato su come conciliare le nuove correnti di pensiero e i relativi spiazamenti e ribaltamenti nei modelli di conoscenza e negli assetti disciplinari con il portato sostanziale della pedagogia Freinet senza snaturarla, trovando significative coincidenze.

Ad esempio fra il principio di indeterminazione di Heisenberg, che ha messo in discussione l'oggettività e la presunta neutralità della scienza, evidenziando il ruolo del soggetto osservatore nel modificare l'oggetto osservato, e la critica di Freinet a una scienza accademica asettica e chiusa in se stessa.

Oppure fra gli apporti dell'antropologia culturale nello sfatare la mitologia della razza e nella critica all'eurocentrismo e all'etnocentrismo e l'attenzione di Freinet alle diversità culturali, alle soggettività, alla cultura popolare rispetto al peso della cultura dominante.

O ancora fra la recente scoperta del ruolo dei neuroni specchio che evidenzia come l'individuo sia naturalmente predisposto all'intersoggettività e la funzione che Freinet assegna alla cooperazione e alla solidarietà e alla co-costruzione delle conoscenze.

Come pure l'utilizzo delle tecnologie multimediali: lo spirito di Freinet nell'utilizzare quelle del suo tempo era alternativo e rivoluzionario. Oggi alcune di quelle tecniche sono state sostituite con media più moderni e potenti, ma lo spirito deve rimanere lo stesso. Insegnare l'uso delle tecnologie al servizio dell'uomo e non il contrario è la vera sfida alternativa per fornire strumenti critici ai "nativi digitali".

Il MCE ritiene pertanto che vi sia continuità e sintonia fra le proprie proposte metodologiche e didattiche e l'invito costantemente ribadito da Freinet e messo in pratica da vari suoi collaboratori e studiosi ( P. Le Bohec, H. Go, Ph. Meirieu,...) in diversi paesi circa l'apertura a nuove istanze, esigenze, al mondo della ricerca.

Di Freinet in particolare ci sembrano tuttora vitali e importanti i seguenti aspetti:

- partire dal bambino: il soggetto che apprende al centro dei processi di insegnamento/apprendimento ( cfr. le invarianti)
- il metodo naturale, il tâtonnement
- l'apprendimento cooperativo
- l'organizzazione democratica della classe, le sue istituzioni ( il consiglio,...)

- la pianificazione condivisa del lavoro scolastico con l'assunzione di responsabilità da parte dei soggetti che la messa in atto del piano comporta
- la pluralità dei materiali e delle fonti a fronte dell'univocità del libro di testo
- lo spazio all'espressione, alla parola
- l'esercizio diretto della democrazia come costruzione della cittadinanza

mentre la scansione rituale delle attività in base a forme tipiche di una diversa organizzazione sociale (il mondo agricolo e operaio della prima metà del '900; si pensi ai 'Detti di Matteo' con l'appello costante al 'buon senso') ci sembrano francamente superate o da integrare con sempre nuovi apporti ( il socio-costruttivista, l'apprendistato cognitivo, la zona prossimale di sviluppo, la progettazione per sfondi integratori, la psicomotricità, l'animazione, le attività di simulazione e i role-playing,...).

Accogliere e riconoscere questi apporti connettendoli alla pedagogia Freinet, sviluppandoli parallelamente, ci sembra faccia bene al movimento di scuola moderna nel suo

complesso e potrebbe favorire il confronto e la convivenza con altre proposte ( il mondo anglosassone, il Portogallo, per fare due esempi).

Alla RIDEF di Reggio Emilia il MCE ha cercato di esemplificare con alcuni ateliers tale rielaborazione.

In particolare i laboratori

- "Collana MCE"
- Grundtvig
- Astronomia in città

hanno presentato una gamma di possibili attività e direzioni di ricerca, ma, soprattutto, una metodologia di conduzione che definiamo di *animazione*.

Fra i contenuti e i campi di ricerca che il MCE ha introdotto nella sua pratica segnaliamo, in quanto sono risultati più 'estranei' e spiazzanti rispetto alla pedagogia Freinet classica:

- il ruolo dell'educazione corporea in tutte le attività
- la storia personale, familiare (gli alberi genealogici), generazionale
- l'immaginario come serbatoio di conoscenze
- la metafora
- la teoria della cultura (in senso antropologico)
- una pedagogia della narrazione
- l'educazione ai futuri alternativi

Altre diverse proposte circolate nei nostri movimenti sono vicine a queste e rappresentano anch'esse delle varianti rispetto allo schema originario della classe Freinet. Dalle proposte sugli alberi delle conoscenze e sulla matematica naturale francesi alle co-biografie e alla scrittura collettiva di Le Bohec, dal taller del corpo al 'narrastorie' spagnoli, ai contenuti di diversi laboratori messicani, brasiliani, giapponesi. In molte di queste proposte ravvisiamo affinità da coltivare per scambiare, conoscerci, arricchire e affinare i percorsi. Occorre mescolarsi maggiormente, definire occasioni di confronto e di scambio.



### LA PÉDAGOGIE FREINET AUJOURD'HUI: LA CONTRIBUTION DU MOUVEMENT ITALIEN

Le concept de la réalité de l'époque de Freinet jusqu'aujourd'hui a-t-il changé au point que ses techniques ne seraient plus adéquates ? En fait, plus qu'une réalité qui doit être conquise par les classes inférieures aujourd'hui, il s'agit d'une réalité à laquelle donner du sens.

La réalité jusqu'à il y a quelques années a été considérée comme certaine et définitive, seule et unique, son existence objective n'était pas mise en doute. Elle était conçue comme un lieu de l'action humaine qui transforme le monde : quelque chose à affronter, à changer. L'action était le moteur et le stimulus fondamental à connaître, à saisir le savoir. Aujourd'hui, nous pensons à une réalité à interpréter, à signifier, où il ya des points de vue différents sur la réalité et sur le monde : chacun est appelé à donner un sens à la réalité...

Si les techniques Freinet étaient adéquates et fonctionnelles à la diffusion des idées, à la prise de conscience, à la communication, aujourd'hui la lecture de la réalité est complexe, difficile, changeante selon les différents points de vue et les multiples facettes de sens.

Pour aider à décoder cette complexité, nous disposons aujourd'hui des contributions des grandes révolutions paradigmatiques qui ont traversé le XXe siècle :

- \* la psychanalyse
- \* la nouvelle physique
- \* l'anthropologie culturelle, les sciences humaines
- \* l'histoire des Annales (les durées)
- \* le structuralisme
- \* l'écologie de l'environnement, l'écologie du sujet (Bateson)
- \* les théories des systèmes et de la complexité
- \* l'épistémologie génétique

La liste pourrait s'allonger avec de nombreuses autres ramifications de nouveaux domaines de la



connaissance et de la recherche.

Ils ont donc changé et changent toujours plus rapidement les modes de la connaissance, et donc les concepts d'espace et de temps, de réalité et d'abstraction (comme en témoignent les neurosciences, la recherche sur l'organisation spatiale et sur la vision, le « *newbehaviourism* »,...) qui affectent à la fois la communication et les modes de l'apprentissage (comme apprennent-ils les *digital natives* ?) que les théories pédagogiques, et les idées sur le monde, la culture, l'environnement, les dynamiques de l'innovation sociale...

La pédagogie Freinet, tout en conservant l'essence de sa vision pédagogique et humaniste et son inspiration pour le rachat des classes inférieures (la « pédagogie populaire »), doit s'ouvrir à de nouvelles réalités et à une exploitation des connaissances disponibles aujourd'hui de plus en plus rapidement.

Le MCE s'interroge donc sur la façon de concilier les nouveaux courants de pensée, les déplacements et les changements qui se produisent dans les modèles de la connaissance et des structures disciplinaires avec l'héritage substantiel de la pédagogie Freinet, sans le dénaturer, mais, au contraire, en cherchant de trouver des coïncidences significatives.

Par exemple entre *le principe d'incertitude* de Heisenberg, qui a mis en doute l'objectivité et la neutralité supposée de la science, en soulignant le rôle de l'observateur qui change l'objet observé, et la critique de Freinet à la science académique et aseptique, fermée sur elle-même.

Ou entre les contributions de l'anthropologie culturelle qui a déboulonné la mythologie de la race et qui conduit la critique de l'eurocentrisme et de l'ethnocentrisme et l'attention de Freinet pour la diversité culturelle, la subjectivité, la culture populaire face au poids de la culture dominante.

Ou entre la découverte récente du rôle des neurones miroirs qui met en évidence que l'individu est naturellement prédisposé à l'intersubjectivité et la fonction que Freinet attribue à la coopération et à la solidarité dans la co-construction des savoirs. Ainsi que l'utilisation des technologies multimédia : l'esprit de Freinet en utilisant celles de son temps était alternatif et révolutionnaire. Aujourd'hui, certaines de ces techniques ont été remplacées par des médias plus modernes et plus puissants, mais l'esprit doit rester le même. Enseigner l'utilisation de la technologie au service de l'homme et non le contraire, c'est le vrai défi alternatif pour fournir des outils critiques aux « natifs du numérique ». Le MCE considère donc qu'il y a une continuité et de l'harmonie entre ses propositions méthodologiques et didactiques et l'invitation constamment réitérée par Freinet et pratiquée par plusieurs de ses collaborateurs et par des chercheurs (P. Le Bohec, H. Go, Ph. Meirieu...) dans différents pays à propos de l'ouverture à de nouvelles études, aux nouveaux besoins, au monde de la recherche.

De l'œuvre de Freinet en particulier, les aspects suivants nous semblent toujours vitaux et importants :

- partir de l'enfant : placer l'apprenant au centre du processus d'enseignement/apprentissage (voir les invariants)
- la méthode naturelle, le tâtonnement
- l'apprentissage coopératif

- l'organisation démocratique de la classe, ses institutions (le conseil, etc.)
- le plan du travail scolaire partagé avec l'engagement des sujets, leur responsabilisation, nécessaire à la mise en œuvre du plan
- la pluralité des matériaux et des sources de connaissance face aux manuels scolaires
- l'espace à l'expression, à la parole
- l'exercice direct de la démocratie comme construction de la citoyenneté

Tandis qu'une organisation rituelle des activités sur la base de formes typiques d'une organisation sociale différente (le monde du travail agricole et ouvrier de la première moitié du XXe siècle (il suffit de penser aux « Dits de Mathieu » avec l'appel constant au « sens commun ») ne nous semble franchement pas à jour ou capables d'intégrer de nouvelles suggestions (le socio-constructivisme, l'apprentissage cognitif, la théorie sur la zone proximale de développement de Vygotskji (ZPD), la psychomotricité, l'animation, les activités de simulation et les jeux de rôle, la *gestalttheorie* qui suggère l'idée d'un contexte qui intègre les différentes activités et les différents sujets dans un contexte de narrations, d'institutions, de projection partagée dans lesquelles se reconnaître...). Accepter et reconnaître ces contributions en les connectant à la pédagogie Freinet, les développant en parallèle, nous semble faire du bien au mouvement de l'école moderne dans sa complexité et pourrait favoriser le dialogue et la coexistence avec d'autres propositions (le monde anglo-saxon, le groupe portugais, pour donner deux exemples).

À la RIDEF de Reggio Emilia, le MCE a essayé d'illustrer avec quelques ateliers de tels changements qui pour nous sont des enrichissements...

En particulier dans les laboratoires

- « Commencer par les filles et les garçons »
- Grundtvig
- Astronomie dans la ville

on a présenté un éventail d'activités possibles et des directions de recherche, mais, avant tout, une méthode de conduction que nous définissons *de l'animation*.

Entre les contenus et les champs de recherche que le MCE a introduits dans sa pratique, nous soulignons, comme étant plus « étrangers » et troublants au front de la pédagogie Freinet classique :

- le rôle de l'éducation corporelle dans toutes les activités
- l'histoire personnelle, familiale (les arbres généalogiques de la famille), générationnelle
- l'imagination comme une archive de connaissances
- la métaphore
- la théorie de la culture (au sens anthropologique)
- une pédagogie du récit et de la narration
- l'éducation aux avenir alternatifs

Il y a plusieurs propositions qui circulent dans nos mouvements qui sont proches de celles -ci et qui présentent également des variations par rapport au schéma initial de la classe Freinet.

Par exemple, les propositions sur les arbres de la connaissance et sur la mathématique naturelle françaises, les co-biographies et les techniques d'écriture collective de Le Bohec, l'atelier du corps ou le « cuentacuentos » espagnols, le contenu de différents laboratoires mexicains, brésiliens,

japonais.

Dans beaucoup de ces propositions, nous reconnaissons des similitudes à cultiver pour échanger, pour mieux nous connaître, pour enrichir et affiner les propositions.

On doit se mêler encore plus, définir les moyens et les moments de discussion et d'échange.

Giancarlo Cavinato MCE Italie



### **THE FREINET PEDAGOGY TODAY: THE CONTRIBUTION OF THE ITALIAN MOVEMENT (MCE)**

The concept of reality from the time of Freinet to today has so changed in order of making no more adequate his techniques? In fact more than a reality to be conquered by the lower classes today it is a reality to which give a meaning.

The reality until a few years ago was considered certain and definite, one and only one, its objective existence was not doubted. It was conceived as the place of human action that transforms the world: something to deal with, to change. Action was the engine and the first stimulus to know. Today we think of a reality as something to interpret, to give a meaning, where there are different views of reality and of the world: everyone is called to give a meaning to reality .

If Freinet techniques were adequate and functional to the dissemination of ideas, to awareness, communication, today the reading of reality is complex, problematic, and changing according to the views and the many facets of meaning.

At this complexity have put hand to help to decode the great revolutions paradigmatic which crossed the 900:

- \* Psychoanalysis
- \* The new physics
- \* Cultural anthropology, the humanities
- \* The history of the Annales ( the durations)
- \* Structuralism
- \* Ecology of the environment, the ecology of the mind
- \* Systems and complexity theories
- \* Genetic epistemology

The list could go on with many other ramifications of the new fields of knowledge and research.

Therefore the modes of knowledge changed and are changing, and then the concepts of space and time, reality and abstraction (as neuroscience evidenced, research on the organization and spatial vision, the new -cognitivism, ...) that affect both communication and mode of learning (in which way do the digital natives learn?) and pedagogical theories, that ideas about the world, culture, environment and the dynamics of social innovation .

Freinet pedagogy maintaining the essence of its pedagogical and humanistic vision and his inspiration for the redemption of the lower classes ( ' pedagogy for the people'), needs to open up to new realities and to the increasingly accelerated knowledge available today.

The MCE has constantly questioned about how to reconcile the new currents of thought and their offsets and rollovers in models of knowledge and the disciplinary structure with the basis of Freinet pedagogy without distorting it, finding meaningful coincidences.

For example between the Heisenberg principle of indetermination, which has questioned the objectivity and the supposed neutrality of science, highlighting the role of the observer object in changing the observed object, and criticism of Freinet towards an academic and aseptic science closed in itself.

Or between the contributions of cultural anthropology in debunking the mythology of the race and in the criticism of Euro centrism and ethnocentrism and the attention of Freinet to cultural diversity, to subjectivity, to popular culture in spite of the power of the dominant culture.

Or between the recent discovery of the role of mirror neurons that highlights how the individual is naturally predisposed to intersubjectivity and the function that Freinet assigns to cooperation and solidarity and co-building of knowledge.

As well as the use of multimedia technologies: the spirit of Freinet in using those of his time was revolutionary and alternative. Today some of those techniques have been replaced with more modern and powerful media, but the spirit must remain the same. Teaching the use of technology has to be at service of man and women and not the contrary, the real challenge is to provide alternative critical tools to the "digital natives".

The MCE therefore considers that there is continuity and harmony between the educational and methodological proposals and the invitation constantly reiterated by Freinet and practiced by various scholars and his collaborators (P. Le Bohec, H. Go, Ph. Meirieu, ... ) in different countries around the opening to new instances, new needs, beyond the world of research.

belonging to Freinet in particular we consider still vital and important the following aspects:

- Starting from the child: the learner at the center of the processes of teaching / learning (cfr.

Invariants)

- the natural method, the tâtonnement
- cooperative learning
- the democratic organization of the class, its institutions (the Council, the assembly ...)
- the shared schedule of school work with the assumption of responsibility by the parties that the implementation of the plan involves
- the plurality of materials and sources to face the exclusivity of the textbook
- space to expression and to the word

• the direct exercise of democracy as the construction of citizenship while the ritual scanning of activities with the use of typical forms coming from a different social organization ( coming from the agricultural world and the worker of the first half of '900; let's think to the ' Sayings of Matthew 'with the constant appeal to the' common sense ') seem us frankly outdated or to be integrated with more and new supports (the socio-constructivist, cognitive apprenticeship, proximal area of development, planning with the support of integrator backgrounds , psychomotor , animation, simulation activities and role-playing, ...).

Accepting and recognizing these contributions, connecting to the Freinet pedagogy, and developing them in parallel, we think will give benefit the movement representing a modern school in his complex and could foster the dialogue and coexistence with other proposals (the Anglo-Saxon world, Portugal, to give two examples).

During the RIDEF of Reggio Emilia the MCE has tried to illustrate with some ateliers such reworking.

In particular these workshop :

- "MCE publications '
- Grundtvig
- Astronomy in the town

have presented a range of possible activities and new research directions, but, above all, a method of leading that we define animation.

Between content and researching fields that the MCE has introduced in its practice we point out, as 'outsiders' and unsettling than the classical pedagogy Freinet:

- the role of body education in all activities
- the personal history, familiar one (family trees), generational one
- the imagination as a reservoir of knowledge
- the metaphor
- the theory of culture (in the anthropological sense)
- a pedagogy of the narration
- the education to alternative future

Other several proposals circulating in our movements are close to these and also represent variations compared to the original scheme of the Freinet class .

The proposals on the trees of knowledge and French natural mathematics as the co-biographies and collective writing from Le Bohec, the Spanish body and telling stories worksops, together with the contents of various Mexicans, Brazilians, Japanese ones.

In many of these proposals we recognize similarities to grow in order to exchange, to know us, to enrich and refine our knowledge paths.

We need to exchange and mix together more and more and at the same time to define opportunities for discussion and exchange.



## La pedagogia Freinet e il Movimento di Cooperazione Educativa

( Nerina Vretenar )

Celestin Freinet, a partire dagli anni '20, da giovane maestro nella scuola primaria pubblica francese, cerca di dar vita a una scuola non elitaria, selettiva, autoritaria: una scuola per tutti/e, laica, tesa al riscatto socioculturale del popolo.

Introduce in classe la tipografia scolastica, avvia la corrispondenza e la cooperativa scolastica per stimolare l'espressione e la circolazione del pensiero dei bambini e delle bambine, anche di quelli/e delle classi più umili.

Consolida i rapporti con una cerchia sempre più ampia di insegnanti con cui si confronta e con cui fonda la cooperativa C.E.L. (Cooperative de l'Enseignement Laic ) che inizia a produrre materiali per modernizzare la scuola del popolo.

Dà vita alla Bibliothèque de travail (collana di materiali per gli insegnanti) e fonda una Rivista. La sua pedagogia si diffonde anche fuori dalla Francia, ma suscita la reazione delle autorità che decretano per Freinet il trasferimento d'ufficio.

Il maestro si dimette, allora, dall'insegnamento statale e nel 1935 inaugura, con la moglie Elise, una scuola cooperativa a Vence, sostenuta anche dalla solidarietà di diverse organizzazioni operaie. Durante la guerra partecipa attivamente alla Resistenza e fa parte del Comitato di Liberazione, viene incarcerato e internato.

Finita la guerra riprende l'attività: riattiva la C.E.L. , riapre la scuola di Vence, fonda l'I.C.E.M (Institut Cooperatif de l'Ecole Moderne) associazione pedagogica che si occupa soprattutto della produzione e diffusione di materiali didattici e delle "tecniche" della scuola popolare cooperativa: stampa per la produzione di giornali e libri, libera espressione, organizzazione cooperativa della classe, calcolo vivente, ricerca d'ambiente, uso di schedari autocorrettivi, piani di lavoro collettivi e individuali.

Nel 1957, al Congresso dell'ICEM di Nantes, si costituisce, per coordinare i numerosi presenti, provenienti da numerosi Paesi, la FIMEM (Federation International des Mouvements d'Ecole Moderne ), associazione dei Movimenti nazionali e dei Gruppi Regionali del mondo che si dichiarano aderenti alla pedagogia popolare e cooperativa. Sarà successivamente riconosciuta come associazione non governativa dall'UNESCO.

La Federazione continua la sua opera anche dopo la morte di Freinet, nel 1966. Organizza, tra l'altro, incontri internazionali di educatori a cadenza biennale (RIDEF: Rencontre International Des Educateurs Freinet) a partire dal 1968.

Nel 1968 viene stilata la Carta della FIMEM che mette in luce le finalità della pedagogia popolare: educare per costruire una società senza guerra, razzismo, discriminazione, sfruttamento. In molti Paesi d'Europa, dell'America Latina e dell'Asia si formano gruppi di insegnanti che cercano di praticare e diffondere la pedagogia popolare cooperativa.

La pedagogia Freinet non è un "metodo" da applicare, ma una visione della scuola, dell'organizzazione del lavoro, degli obiettivi da perseguire: obiettivi non limitati agli apprendimenti, che mirano all'educazione all'autonomia, alla libertà, alla responsabilità e alla cooperazione.

Parte dall'idea che l'educazione si fonda sulle potenzialità naturali di ogni soggetto che cresce, cui vanno riconosciuti il diritto alla parola, all'espressione, alla comunicazione, alla solidarietà, alla conoscenza, alla partecipazione.

La pratica della tipografia e la stampa di giornali e libri sono attività- simbolo di questa pedagogia che punta sull'organizzazione collettiva del lavoro, sull'espressione e sulla comunicazione sia all'interno della scuola che con l'esterno.

E' una pedagogia che comporta, da parte degli insegnanti, anche l'investimento di risorse personali al di fuori di logiche di profitto e di potere.

Si basa sullo scambio di esperienze tra educatori (anche per questo è attenta alla documentazione e alla produzione, conservazione e riproduzione di materiali) e sulla ricerca di risposte adeguate alle domande poste da ogni diversa situazione educativa.

Sulle tracce della pedagogia Freinet l'MCE nasce in Italia, dopo la fine della guerra, quando vari gruppi di insegnanti della scuola pubblica si ritrovano volontariamente per scambiarsi esperienze e costruire materiali nel tentativo di dar vita a una scuola democratica, diversa da quella autoritaria e razzista che era stata imposta dal regime Fascista: una scuola in cui agli alunni/e vengono riconosciuti i diritti sanciti dalla Costituzione: uguaglianza, diritto di parola, diritto di espressione. Introducono nelle loro classi le "tecniche" Freinet ed entrano in contatto con colleghi di Movimenti di Scuola Moderna di altri Paesi.

Nasce così la CTS (Cooperativa della Tipografia a scuola) che diventerà poi MCE.

Le ricerche e le esperienze vengono diffuse tramite la Rivista Cooperazione Educativa e tramite le pubblicazioni.

A volte grazie alle pressioni del MCE e della parte più avanzata della società si varano importanti leggi che migliorano la Scuola rendendola più inclusiva e più democratica: viene istituita la scuola a tempo pieno che contribuisce a ridurre la dispersione, viene sancito il diritto di accesso alla scuola per i portatori di handicap, per la gestione delle scuole vengono istituiti organismi rappresentativi di insegnanti e genitori.

Alcuni insegnanti del MCE divulgano la pedagogia della cooperazione attraverso opere divenute famose e tradotte in molte lingue. Come Mario Lodi, scrittore di opere importanti in cui narra la sua esperienza di maestro e di libri di narrativa per ragazzi.

Un altro scrittore famoso vicino al Movimento è Gianni Rodari che scrive importanti libri per ragazzi e un saggio su tecniche e stimoli per alimentare la fantasia e sostenere la creatività, "La grammatica della fantasia"

Oggi il lavoro del MCE è coordinato da una Segreteria Nazionale e si articola in alcuni Gruppi Territoriali e in alcuni Gruppi Nazionali:

SIF (Scuola Interculturale di Formazione) per lo studio di proposte pedagogiche in contesti multiculturali (1)

Gruppo Pedagogia del Cielo per lo studio di proposte relative all'astronomia e alla geografia urbana

Progetto Aquilone, rete di scuole che attuano corrispondenza e scambi con scuole popolari di Florianopolis in Brasile

Libere Officine Formative per lo studio delle "tecniche di base", del metodo naturale

Continua la pubblicazione della rivista Cooperazione Educativa, che raccoglie e divulga esperienze e riflessioni e di una collana di Quaderni.

Nel tempo importanti ricerche hanno approfondito la riflessione sulla scuola dell'infanzia, sulla formazione linguistica, sulla formazione storica, sull'integrazione nella scuola dei soggetti deboli, sull'accoglienza, sulla formazione delle educatrici e degli educatori in attività di laboratorio, sulle nuove sfide poste dai contesti multiculturali,...

.Nel 2014, per la terza volta, (la prima fu a Montebelluna nel 1969, la seconda a Torino nel 1982) l'MCE organizza la RIDEF.

(1) Il laboratorio europeo Eutopia è condotto da operatrici e operatori della SIF.

## Una pedagogia dell'accoglienza e della cooperazione



### **Si prende cura del contesto**

Uno spazio adeguato accoglie, rassicura, stimola, predispone alle relazioni e alle esperienze. La cura dello spazio si esercita sia ponendo attenzione agli aspetti estetici, sia mettendo a disposizione materiali e strumenti che suggeriscano e rendano possibili attività, stimolino la curiosità e la ricerca, favoriscano le interazioni tra le persone.

Lo spazio predisposto con cura prima dell'inizio del percorso suggerisce alle persone che vi accedono l'idea di essere state attese e l'idea che la loro presenza è considerata importante. Il tempo disteso, misurato sulla necessità di riflettere, di comunicare con gli altri, di ascoltare, di godere di momenti di pausa, rispetta i bisogni diversi di ciascuno e ciascuna, poiché ogni persona deve poter procedere con il suo ritmo.

### **Si prende cura delle persone e delle relazioni**

Ciascuno/a ha bisogno di essere riconosciuto/a e di veder riconosciuta la sua identità, a partire dal sé corporeo, di poter narrare, se lo desidera, la sua storia, di trovare ascolto, di esprimere le proprie opinioni senza venir giudicato/a.

Ogni persona deve avere la possibilità di conoscere gli altri, di mettersi in relazione con loro, di portare la propria esperienza, di incontrare quelle degli altri e di condividere i percorsi.

Dal contatto e dal confronto, dalla conoscenza reciproca, emerge, per ciascuno/a, una consapevolezza più piena della propria identità. E si costruisce un clima positivo di gruppo: di ascolto, di non giudizio, di fiducia reciproca, libertà di espressione.

Oggi la diversità, personale, sociale, culturale, linguistica, etnica contraddistingue sempre più tutti i contesti sociali. Tutto ciò può costituire una grande opportunità di crescita.

Dice Le Bohec: "Ciò che si scopre frequentando altri ambienti sono le caratteristiche del proprio, abitudini, codici, rituali, proibizioni, costruzioni sociali. Anche le proprie caratteristiche personali. Si apprende a stupirsi positivamente dell'altro. E' una forma di educazione alla pace che inizia a strutturarsi di fronte alla necessità di accettare le differenze."

La pedagogia Freinet è una pedagogia dell'ascolto e della narrazione, non semplicemente dell'istruzione, una pedagogia in cui il corpo, l'affettività e le relazioni sono alla base dei percorsi di conoscenza.

Accade di incontrare lo svantaggio. E' importante allora risalire alle matrici socioculturali che ne sono all'origine e costruire proposte finalizzate alla valorizzazione di tutti/e e all'inclusione.

Dice Paola Falteri: "La forza e il senso dell'MCE sta nel privilegiare ottiche e soggetti che non sono né egemoni né vincenti ... per questa sua opzione di fondo riesce ad esprimere ricchezza e pertinenza di proposte anche in rapporto al mutamento introdotto con la composizione multi-etnica della società...L'attenzione alla diversità è parte costitutiva della pedagogia popolare e di una educazione centrata sulla costruzione dell'identità"

Accade di incontrare la disabilità: è importante allora che l'identità, sempre ricca e complessa in ogni individuo, non sia appiattita solo su questo aspetto, ma possa essere riconosciuta nel modo più pieno.

La valorizzazione degli individui comporta la cura di situazioni in cui sia favorita la partecipazione e l'assunzione di responsabilità nella costruzione dei percorsi. E' importante che nessuno debba subire passivamente, ma possa contribuire all'organizzazione e alle scelte condividendone la responsabilità.

Il clima di benessere e il piacere di apprendere, che ne conseguono, rendono possibile per ciascuno/a il pieno utilizzo delle proprie risorse intellettuali e umane.

## **Una lingua per l'espressione e per la comunicazione**

### **Lingua e società**

Tutte le lingue sono nate e vivono dentro contesti sociali e hanno essenzialmente un ruolo sociale: sono strumenti vivi che permettono di far parte di una precisa realtà e di modificarla a seconda dei bisogni.

Tutte le lingue sono strumenti modificabili esse stesse e in continua evoluzione col mutare della realtà.

La lingua è parte integrante della cultura di un gruppo, strumento principale per la conoscenza e le relazioni, strumento in cui sono depositati significati e valori che il gruppo ha elaborato nel tempo, nel rapporto con la realtà e nella definizione dei ruoli e delle relazioni fra i suoi membri.

Esiste dunque una relazione stretta tra lingua e impianto culturale, ogni lingua è un sistema simbolico che rispecchia valori, atteggiamenti, interpretazioni della realtà e si è costruita, nel tempo, elaborando una codificazione convenzionale che racchiude la complessità dei significati dell'universo culturale in cui si colloca e vive.

Non è dunque qualcosa di statico, immutabile e atemporale. È uno strumento flessibile che evolve col mutare delle condizioni materiali e sociali, dei valori, del sistema di relazioni.

La lingua è un organismo dinamico e complesso in cui le singole parti possono essere interrelate tra loro in infiniti modi diversi, non è una somma, un insieme di molti elementi semplici.

Per quanto riguarda il singolo individuo, lungi dall'essere qualcosa di statico e acquisito per sempre, il linguaggio muta ed evolve nel corso di tutta la vita, via via che si affrontano nuove esperienze mutano l'attribuzione di significati, le modalità d'uso e le competenze.

### **Lingua come strumento**

Non si tratta dunque di un modello statico ma di uno strumento dinamico, flessibile.

Inoltre per ogni lingua esistono tante formulazioni diverse a seconda delle circostanze, dello scopo, del contesto d'uso, della relazione tra i parlanti, della particolare singola modalità che ogni parlante, a seconda delle sue esperienze e della sua cultura, ritaglia dentro il contesto generale.

Ogni atto linguistico è comunque un passaggio di comunicazione da un emittente a un destinatario che, a seconda delle caratteristiche e capacità dell'uno e dell'altro, può essere compreso secondo le intenzioni dell'emittente oppure essere soggetto a interpretazioni diverse. La comprensione del significato non si esaurisce infatti in un rispecchiamento passivo, univoco, ma richiede una ricostruzione di significati tramite operazioni complesse.

### **Lingua e conoscenza**

Lo scambio linguistico è anche la via principale per la conoscenza. Si conosce nel momento in cui si usano le parole per rappresentare simbolicamente la realtà per renderla conoscibile anche agli altri e comunicabile, per rappresentare un evento e condividerlo, per esplicitare un pensiero.

La necessità di esplicitare e di argomentare per un interlocutore, costringendo alla ricerca di modalità efficaci per tradurre i pensieri in parole, aumenta la comprensione e induce ad affinare lo strumento. Dice Le Bohec: "È quando si spiega che si comprende."

### **Il diritto alla lingua**

E' fondamentale accogliere e valorizzare la lingua madre, lingua legata a un mondo di affetti, emozioni, suoni e ritmi interiorizzati a partire dal periodo prenatale e su cui si è basata la prima consapevolezza di sé e la prima relazione col mondo, territorio prezioso e ineliminabile su cui si sono costruite l'identità e l'appartenenza al gruppo umano di origine, come pure la comunicazione e il pensiero.

Consideriamo altresì un diritto la capacità di utilizzare, per i propri bisogni, la lingua del Paese in cui si è scelto di vivere.

Si tratta di bisogni molteplici: di espressione, e la possibilità di nominare e comunicare le emozioni è legata strettamente al benessere; di condividere esperienze; di conoscere; di tessere relazioni; di risolvere problemi pratici; di trovare stimoli, conforto, soddisfazione estetica nella letteratura.

Poiché il diritto alla lingua è la base fondamentale per l'esercizio del diritto di cittadinanza consideriamo dovere della politica rendere effettivo questo diritto mettendo a disposizione di tutti/e materiali e occasioni formative.

Auspichiamo che l'opportunità di accedere alla lettura, data a tutti, avvenga in modo tale da considerarne sia l'aspetto funzionale, cioè la pratica della lettura finalizzata alla soluzione dei problemi della vita quotidiana, sia l'aspetto estetico, poiché la lettura è anche godimento, esperienza di vita, accesso ad emozioni, accesso al bello, piacere.

Ugualmente consideriamo un diritto di tutti/e la scrittura, nei suoi aspetti di strumento funzionale alle necessità della vita e di mezzo prezioso per l'espressione, la comunicazione e l'affermazione di sé.

Consideriamo l'alfabetizzazione non l'acquisizione della capacità di riprodurre un modello, ma l'acquisizione della competenza che permette di usare la lingua per le proprie necessità e per il proprio piacere.

La pedagogia Freinet indicava nella corrispondenza, nel giornale, nella costruzione collettiva di libri di vita, nell'intervista, nella narrazione di esperienze, nell'organizzazione cooperativa della classe, le situazioni reali in cui la parola può essere usata nel suo autentico significato di strumento fondamentale per la conoscenza e lo scambio.

Si trattava di "tecniche", come le chiamava Freinet, che permettevano di utilizzare la lingua come strumento vivo di comunicazione all'interno della scuola e con l'esterno. L'idea rimane fondamentale perché ci richiama all'importanza della comunicazione, che rimane fondamentale qualunque siano, nel tempo e nello spazio, le forme, le modalità, gli strumenti e i supporti di cui si serve in luoghi e tempi diversi.

Dice Mario Lodi che all'individuo serve "lo strumento lingua per essere libero non per ripetere". Non si tratta di far sì, semplicemente, che gli individui siano alfabetizzati, ma è necessario che siano capaci di comunicare; non prigionieri dello strumento, ma capaci di servirsi dello strumento come strumento di libertà, per i loro bisogni comunicativi.

### **Un metodo naturale di apprendimento della lingua**

#### **Un contesto positivo di relazioni**

In ogni apprendimento linguistico la lingua da conquistare è prima la lingua orale, la lingua strettamente legata all'azione, alle relazioni "in presenza". Tanto meglio ci si impadronisce di una lingua quanto più essa viene utilizzata in contesti reali di comunicazione, in contesti in cui le relazioni sono ricche e significative ed esiste il piacere di comunicare. Un contesto in cui il linguaggio verbale è strettamente connesso col linguaggio corporeo che comunica sempre emozioni e intenzioni al di là delle parole.

Un apprendimento "naturale" si sviluppa se sono presenti spazi, tempi e relazioni tra le persone tali da favorire una situazione di benessere in cui la comunicazione può essere sperimentata senza il timore del giudizio, senza imposizioni, senza tensioni; un contesto, quindi, in cui c'è ascolto e in

cui è rispettato il diritto di ciascuno di sperimentare secondo i propri desideri e i propri ritmi; un contesto in cui c'è libertà di espressione e possibilità di fare esperienze.

La conquista di una nuova lingua o della scrittura possono avvenire, per l'essere umano, in modo non del tutto dissimile da come avvengono altri apprendimenti fondamentali come il camminare, o il parlare, naturali in quanto patrimonio di tutti e in quanto appresi in contesti relazionali e di vita, positivi e stimolanti, in cui è possibile compiere esperienze significative, senza che venga messo in atto un insegnamento specifico, intenzionale.

Anche l'acquisizione di una lingua avviene in modo "naturale" in una situazione in cui vi sia un contesto relazionale positivo e vengano proposte esperienze stimolanti. L'ambiente di apprendimento, accuratamente predisposto, diventa allora un laboratorio in cui si fanno esperienze e si incontrano sempre nuovi stimoli.

Nel contesto in cui si svolge il progetto di alfabetizzazione in una lingua diversa dalla lingua materna è importante offrire un luogo di accoglienza in cui sia favorita la simbolizzazione dei vissuti, un luogo di relazioni in cui sia possibile la conoscenza reciproca e in cui sia favorito lo scambio verbale. Nel percorso di apprendimento di una nuova lingua sarà sempre possibile trovare elementi di comunanza e trasversalità con la propria e con altre lingue: tutto ciò che è profondamente umano attraversa spesso trasversalmente culture e lingue diverse.

Il punto di partenza è trovare, ed è quasi sempre possibile, punti di contatto e somiglianze tra la lingua materna e una nuova lingua.

Qual è, nel metodo naturale, l'atteggiamento dell'insegnante? Freinet porta a esempio di atteggiamento positivo l'atteggiamento materno di fronte alla ricerca che porta l'essere umano a conquiste fondamentali come il parlare e il camminare: atteggiamento di assecondamento, controllo a distanza dei progressi, rispecchiamento e incoraggiamento, infine, rinforzo delle esperienze positive, che porta alla ripetizione delle prove riuscite fino al consolidamento della competenza. E' un atteggiamento che porta al piacere di apprendere e fa vivere con intensa soddisfazione ogni risultato raggiunto.

Questi apprendimenti fondamentali non sarebbero possibili, infatti, se si mettesse in atto un "insegnamento" sistematico. Avvengono, invece, per imitazione, attraverso tentativi sperimentali, e grazie alla presenza di uno sguardo che sostiene e incoraggia: uno sguardo partecipe che mantiene la giusta distanza.

### **Un metodo non-metodo**

Il metodo naturale è un ... metodo-non metodo.

E' relazionale per il suo procedere in un contesto di relazioni.

E' funzionale perché legato alla soluzione di problemi e alla ricerca di risposte a bisogni comunicativi.

E' globale perché parte da comunicazioni significative, da insiemi significativi, non da elementi isolati privi di significato proprio.

Non riteniamo che vi possa essere apprendimento significativo se si prendono in considerazione in modo astratto elementi isolati, -singoli segni, singoli suoni- avulsi da un contesto. L'elemento isolato non porta alcun significato, non muove la ricerca e l'emozione. Spesso non viene colto, almeno all'inizio, in quanto non viene discriminato da un continuum.

Fin dall'inizio (non solo quando sembra essere stata acquisita una competenza sufficiente) la lingua, parole e scrittura, va usata per l'espressione. Nell'espressione creazione e comunicazione, pensiero ed emozione si intrecciano.

L'apprendimento di una lingua non può prescindere dall'attenzione all'oralità. Il parlato, sempre impastato di elementi corporei e "musicali" legati a tono, timbri, volume, espressione, accompagnamento da tratti soprasegmentali è la forma più immediata di uso del codice linguistico.

Il metodo naturale proposto da Freinet non è una ricetta che prescrive una serie di operazioni in sequenza. Non prevede quindi un apprendimento lineare, sequenziale, uguale per tutti.

E' l'indicazione di una direzione, di un atteggiamento, un suggerimento su "come" porsi accanto all'individuo che apprende secondo un suo percorso personale, partendo dalla sua realtà per offrirgli gli stimoli giusti; non prescrive il "cosa" fare.

Non ha come fine l'apprendimento meccanico della lingua come ripetizione di un modello, ma la conquista della lingua come strumento per l'espressione, per la comunicazione, per la soluzione dei problemi quotidiani: una lingua per l'uso appresa tramite l'uso.

Il metodo naturale non propone un procedimento definito, propone un procedere sperimentale, che si adatta alle situazioni, cercando soluzioni adeguate ai problemi via via che essi si manifestano.

Invita a tener conto, per ciascun individuo che apprende, dal suo vissuto, dalle conoscenze già possedute, da cui partire per la ricerca su quanto risulta ancora sconosciuto.

La scoperta di ricorrenze, analogie, permette di fissare punti di riferimento personali, stimola la formulazione di nuove ipotesi e la verifica. Le nuove scoperte diventano via via punti di riferimento personali, da cui partire per nuove conquiste.

Si impara, dunque, come in qualsiasi altro campo, tramite un percorso di ricerca, quello che Freinet chiamava *tatonnement expérimental*.

Non si tratta di un percorso solitario, poiché nel gruppo l'apprendimento è sostenuto dallo scambio comunicativo. La competenza linguistica acquisita si misura via via nello scambio comunicativo, è la comprensione o meno da parte del destinatario che ne permette di verifica.

Poiché si procede per aggiustamenti successivi l'errore fa parte del processo, è una tappa naturale del percorso.

### **L'individuo che apprende mette in atto un processo**

Nel processo di apprendimento di una lingua vengono messe in atto operazioni conoscitive complesse.

La ricezione e decodificazione di un messaggio linguistico è un atto complesso di costruzione e ricostruzione del significato, non semplice registrazione. E' frutto di un procedere creativo e intelligente, la comprensione è il risultato di una rielaborazione personale, attiva.

L'approccio al mondo dei significati avviene tramite un processo di ricerca che mette in campo esperienze, strategie personali, strategie culturali, costruzione di punti di riferimento, scoperta di somiglianze e differenze, di ricorrenze, formulazione di ipotesi, verifica delle ipotesi, confronto all'interno del gruppo, formulazione di nuove ipotesi...

La competenza si sviluppa tanto più quanto vi è sintonia con un "contenuto affettivo", qualcosa che, legato strettamente all'esperienza, stimola la ricerca di analogie e la rievocazione di elementi del vissuto, così come le "parole affettive" fanno da chiavi per entrare nel mondo di una comprensione più larga.

Si parte da insiemi significativi, e solo in una fase successiva, sulla base di una sufficiente competenza d'uso, può essere utile analizzare i singoli elementi.

Ogni personale percorso è dunque diverso dall'altro. Vanno tutti accolti, osservati, valorizzati.

### **Leggere e scrivere**

Il parlato, sempre impastato di elementi "musicali" legati a tono, timbri, volume, espressione, accompagnamento da tratti soprasegmentali, corporeo, è la prima e più immediata forma di uso del codice linguistico.

A partire da questo radicamento forte è poi possibile affrontare il mondo della scrittura.

Si incontrano anche situazioni in cui c'è alfabetizzazione parziale o assente nella lingua madre. E' tanto più importante, allora, valorizzare la cultura orale con le sue caratteristiche e ricchezze.

Come dice Callari-Galli, “l’ analfabetismo non è assenza ma cultura, ma cultura con le sue caratteristiche e le sue modalità di comunicazione col mondo, con la storia, con la realtà, con gli altri membri.”

In questo caso, così come succede sempre nel momento del primo apprendimento della scrittura, si affronta un momento di passaggio fondamentale, un salto antropologico, l’ingresso in una modalità nuova di comunicare e di guardare il mondo: dalla comunicazione in presenza, affettiva, immediata, in situazione, alla comunicazione a distanza che parla all’altro assente, che supera le barriere del tempo e dello spazio, ma costringe a rinunciare alla vicinanza, al calore, alla corporeità della comunicazione orale.

E la forma scritta da incontrare da subito è il testo perché il significato sta nel testo.

Non si procede dal facile al difficile, secondo valutazioni astratte. Una scelta di questo tipo non potrebbe incontrarsi coi percorsi personali di ciascuno in cui “facile” è ciò che è vicino all’esperienza e alla sfera personale di ciascuno, “lontano” è ciò che non suscita reazioni emotive. In un contesto di comunicazione reale anche la scrittura è utilizzata, da subito, come comunicazione.

Dice Freinet: “Evitiamo di scrivere per scrivere. Bisogna dare uno scopo alla trascrizione di eventi di vita, uno scopo naturale, che non può essere altro che la diffusione, l’estensione del pensiero al di là dei muri della scuola.” (L’app. della lingua secondo il metodo naturale, La N. Italia, 1971)

La conservazione del pensiero è una delle funzioni fondamentali della lingua, forse l’esigenza che ha portato l’umanità a inventare questa “tecnologia” che ha cambiato per sempre il mondo come nessun’altra.

Questa consapevolezza porta a porre attenzione alla cura delle scritture che vengono prodotte: costruite per la comunicazione, da conservare come documenti importanti, da riprodurre, a volte, e far circolare, poiché il pensiero rinchiuso nelle parole può vivere solo nello scambio.

E’ possibile entrare nel mondo della scrittura anche prima di avere la competenza necessaria per scrivere autonomamente: un animatore o un collega più esperto possono diventare segretari e scrivani: è già scrittura la ricerca di dare forma scritta al pensiero, forma diversa, particolare, specifica, non semplice trascrizione della comunicazione orale, perché tiene conto di un destinatario non presente e di un’autonomia del messaggio che deve essere in grado di raggiungere anche interlocutori sconosciuti, anche al di là dei limiti dello spazio vicino e del tempo presente.

Dice ancora Freinet che il gruppo che apprende insieme costituisce un potente aiuto e uno stimolo continuo all’acquisizione di competenza. Nel gruppo ogni scrittura può essere condivisa e il gruppo può assumersi la responsabilità di rendere una scrittura più adeguata allo scopo dell’autore e al destinatario cui è diretta: tramite la tecnica straordinaria della “messa a punto collettiva”, operazione non finalizzata banalmente a correggere ma assunzione, da parte del gruppo, della responsabilità collettiva della comunicazione, che va migliorata mettendo insieme le competenze di tutti, per renderla più efficace.

Ridurre la scrittura a mera esercitazione svilisce lo strumento e non sostiene la motivazione.

L’osservazione e la riflessione attenta sulle modalità di funzionamento della lingua, la scoperta e applicazione di regole, ortografiche e sintattiche, si situano in un processo di ricerca finalizzata all’affinamento dell’efficacia comunicativa: la tecnica al servizio del senso.

Chi utilizza la lingua con sufficiente competenza ne applica correttamente le regole pur non conoscendole. Può scoprirne successivamente l’esistenza ed esplicitarle osservando ricorrenze e analogie, confrontando.

Non sarebbe efficace, invece, il percorso inverso, poiché la conoscenza delle regole non garantisce in alcun modo la capacità di usare la lingua in modo efficace.

Alla base di ogni percorso di apprendimento è dunque importante che i percorsi messi in atto sostengano la motivazione a impadronirsi delle lingue come preziosi strumenti, i più efficaci, per



comunicare con gli altri e per leggere la realtà, una realtà sempre più intrisa di segni, sempre più somigliante alla città di Tamara in cui "... ci si addentra per via fitte di insegne che sporgono dai muri. L'occhio non vede cose ma figure di cose che significano altre cose..." ( I. Calvino 'Le città invisibili' ed. Einaudi, pag. 21)



## The Freinet pedagogy and the Cooperative Education

( Nerina Vretenar)

Celestin Freinet , starting from the 20s , as a young teacher in a French public primary school, seeks to create a school that is not exclusive, non-selective , non-authoritarian : a school for all , devoted to socio - cultural emancipation of people

He introduces typography at school, starts the cooperative education to stimulate the autonomy, the expression and the movement of the thought of boys and girls , even those ones of the lower classes.

He consolidates relationships with a widening circle of teachers with whom he compares and with whom he founded the cooperative CEL (Cooperative of Enseignement Laic ) that starts to produce materials to modernize the school for people.

He Gives life to the Bibliothèque de Travail (series of materials for teachers) and foundes a magazine .

His pedagogy is spreading outside of France, but elicits the reaction of the authorities that ordains for Freinet an official transfer.

The teacher then resigns from the government teaching and inaugurates in 1935 , with his wife Elise , a cooperative school in Vence, also supported by the solidarity of other workers' organizations.

During the war, actively participates in the Resistance and is part of the Committee of Liberation, he was imprisoned and interned

After the war he resumes his activity: reactivates the CEL , reopens the school in Vence, foundes the ICEM (Institut de l'Ecole Moderne COOPERATIF) educational association that is primarily concerned with the production and dissemination of educational materials and techniques of popular cooperative school: press for the production of newspapers and books, free expression, cooperative organization of the class, living calculation, environmental research, the use of self-correcting filing charts, collective and individual working plan.

In 1957, during the ICEM Congress of Nantes, creates, to coordinate the many present from many countries, the FIMEM (Fédération Internationale des Mouvements of Ecole Moderne), Association of International Movements and Regional Groups of the world that states to belong to the popular and cooperative pedagogy. It will be subsequently recognized as a non-governmental association by UNESCO.

The Federation continues to work even after the death of Freinet, in 1966. It organizes, among other things, international meetings of educators every two years, the RIDEF (Rencontre Internationale des Educateurs Freinet), since 1968.

In 1968 it was also drafted the Charter of FIMEM that highlights the objectives of the popular pedagogy: educating to build a society without war, racism, discrimination and exploitation.

In many countries in Europe, Latin America and Asia are formed teams of teachers who are trying to spread this practice and pedagogy



The Freinet pedagogy is not a "method" to apply, but a vision of the school, of the organization of work, of the objectives to be pursued not limited to learning objectives, which aim to education for autonomy, freedom, and responsibility cooperation in view of a more right society.

The idea that education is based on the natural potential of each person who grows, and to whom must be recognized the right to the word, expression, communication, solidarity, knowledge and participation.

The practice of typography and printing of newspapers and books are symbols – activities of this pedagogy that underlines the collective organization of work, and the expression and communication both within the school and with the outside world.

It's a pedagogy that involves teachers, investing their personal resources outside of the logic of profit and power.

It is based on the exchange of experiences among educators (for this it is really careful to a right documentation and to the production, storage and reproduction of materials) and the search for appropriate answers to the questions posed by any other educational situation.

On the footprints of the Freinet pedagogy, the MCE was born in Italy, after the end of the war, when several groups of public school teachers find themselves voluntarily to exchange experiences and build materials in an attempt to create a democratic school, different from the authoritarian and racism one that had been imposed by the fascist regime: a school in which the rights enshrined by the Constitution must be recognized: as equality, freedom of speech, freedom of expression.

They introduce in their classes the Freinet "techniques" and come in contact with colleagues in the School of Modern Movements in other countries.

The CTS ( Cooperative of Typography at the School) was born and later it became MCE .

The research and experience are distributed through the Cooperative Education Magazine and through other publications.

Thanks to pressure from the MCE and the most advanced part of society, important law are promulgated that improve the school by making it more inclusive and more democratic: it is established full-time at school, which helps to reduce the dispersion, the right of access to school for disabled was enlarged, the management of the schools was given to representative bodies consisting of teachers and parents.

Some teachers of the MCE disseminate the pedagogy of cooperation with famous literary works translated into many languages. We can quote Mario Lodi, author of important works in which he recounts his experience as a teacher and his fiction books for children.

Another famous writer, very close to the Movement is Gianni Rodari who writes important children's books and an essay on techniques and stimuli to feed the imagination and support creativity, as "The grammar of fantasy."

Today, the work of the MCE is coordinated by a National Secretariat and is divided into some groups and in some Territorial National Groups:

"SIF (School of Intercultural Education) "concerning the study of pedagogical proposals in multicultural contexts (1)

"Pedagogy of the Sky Group " concerning the study of astronomy and proposals for urban geography

"The Kite Project", a network of schools that implements correspondence and exchanges with popular schools of Florianopolis in Brazil

"STRIM team", which conducts research on narration and on the training of educators

"Free Training Workshops" for the study of "basic techniques" and the natural method.

The publication of the magazine "Cooperazione Educativa" goes on and collects and disseminates experiences and reflections and a series of notebooks.

During the time, important research has in-depth reflection on the infant school, language training, history education, integration of vulnerable subjects in school, acceptance, training of teachers and educators in laboratory activities, new challenges posed by multicultural contexts, ...

In 2014, for the second time (the first was in Turin in 1982) the MCE organizes the RIDEF.

(1) The European laboratory Eutopia is conducted by operators and operators of the MCE and the SIF

## **A pedagogy of acceptance and cooperation ...**

### **.. That takes care of the environment**

An adequate space welcomes , reassures , encourages , prepares for reports and new experiences.

Taking care of the space draws attention to the aesthetic and functional aspects , namely the provision of materials and tools that makes it possible and suggest activities , stimulate curiosity and research , promote interactions between people.

The space carefully prepared before the start of a path suggests to people, that access, the idea that they were expected , and the idea that their presence is considered really important .

The relaxed time, measured on the need to reflect, to communicate with others, to experience, to listen, to enjoy moments of pause, meets the different needs of each one , because each person must be able to proceed with his/her pace.

### **.... that take care of people**

Each person needs to be recognized / and be acknowledged in his / her identity , from his /her bodily self ; to be able to tell, if he/she wishes , his/her story and be heard , because on being listened to is based our confidence to exist; we need a mutual confidence in which to express their opinions without being judged.

Every person should have the opportunity, in a positive group atmosphere to know others, to relate with them, to bring his/her experience , to meet other experiences and to share the common paths .

Through contacts and by comparison , the mutual knowledge emerges , for each one , a richer awareness of their own identity .

Today, personal, social , cultural, linguistic , ethnic diversity characterizes, over and over, all social contexts . All this can be considered a great opportunity for growth .

Le Bohec one of the master of the French Movement, says : " What we discover by attending other environments are the characteristics of our one, customs , codes , rituals, prohibitions, social constructions . Even our personal characteristics. We learn to surprise positively about the other. It s' a form of education to peace that begins to take shape in front of the need to accept the differences. "

### **... that takes care of relationship**

The Freinet pedagogy is a pedagogy of listening and narration, not just education, a pedagogy in which the body, emotions, relationships and feelings are taken into account in the paths of knowledge.

It happens to encounter the disadvantage. It 's important then go back to the socio-cultural environment on which it is based and build proposals for the enhancement and inclusion of everyone .

The MCE anthropologist Paola Falteri says : "The strength and sense of MCE is that it supports optical and individuals who are neither hegemonic nor winning ... because of this basic option it is able to express the richness and relevance of proposals in relation to the changes introduced by the multi-ethnic composition of the society .... The attention to diversity is a constitutive part of the pedagogy and popular education centered on the construction of identity "

It happens to meet the disability: it is important then that the identity , increasingly rich and complex in each individual, is not only flattened on this aspect , but it can be recognized and valued in its fullest way.

The enhancement of individuals involves a particular care of situations where it is favored the participation and the assumption of responsibility in the construction of the paths . It ' important that no one should suffer passively , but that everyone can contribute to the organization by sharing the responsibility and choices .

The climate of well-being and the subsequently pleasure of learning supports motivation and make it possible for each the full use of their intellectual and human resources .

## A language for expression, communication, citizenship

### Language and Society

All languages are born and live in social contexts and have essentially a social role. They are living instruments that allow you to be part of a reality and to edit according to our needs, and they are instruments editable and evolving with the changing of reality itself.

Language is an integral part of the culture of a group, with primary knowledge and relationships, but also symbolic system in which the meaning and the values that the group has developed over time are deposited, in relationship to reality and to the definition of roles and relations among its members, they includes the conventional coding complexity of the meanings of a cultural universe.

So it is not something static, unchanging and not historical. It's a flexible tool that evolves with the changing of material conditions and social values, and the system of relationship.

It's a complex organism in which the individual parts can be interrelated with each other in countless different ways, it is not a sum, a set of simple elements.

For each language, in fact, there are many methods of use, many possible different formulations depending on the circumstances, purpose, context, the relationship between the speakers.

Also with regard to the individuals, the language changes and evolves over the course of our life: as we face new experiences we change the attribution of meanings, the ways to use it and competences.

### The right to language

It is fundamental welcome and value the mother tongue, tongue-tied to a world of feelings, emotions, sounds and rhythms internalized from the prenatal period and on which it is based is the first self-awareness and the first report with the world, valuable territory on which identity, belonging to the group of human origin, relationships, thinking are built.

Let's consider also a right to literacy in the language of the country in which you chose to live, because the right to language is the fundamental basis for the exercise of the right of citizenship. Let's consider having to make this right effective from a policy making available to all appropriate locations, materials and training opportunities.

We hope that the opportunity to access to reading must be given to all, it is done in such a way as to consider both the functional aspect, the practice aimed at solving the problems of everyday life, both the visual aspect, because reading is also enjoyment, life experience, an emotion, aesthetic satisfaction, pleasure.

At the same time, we consider a right for all writing, in its aspects of functional tool to the needs of life and a valuable means of expression, communication, self-assertion, and sharing of experiences.

We sometimes meet situations in which there is a partial or no literacy in their mother tongue. So it's really important, then, in the promotion of literacy, enhancing also the oral culture with its own characteristics and wealth, with its mode of communication with the world.

The right to education and literacy is respected only by providing educational opportunities for adults; both in relation to the alarming proportions that, in all countries, illiteracy and inadequate literacy, both in relation to the needs of migrants. The lack of or insufficient literacy create or exacerbate social marginalization and exclusion.

Is the access to language that allows the equality of rights and opportunities, freedom of expression, democratic participation. It's necessary to be a "reader" to be a "voter".

### Language as a tool

We believe that literacy is not simply acquiring the ability to reproduce a model, but it's the acquisition of a competence that allows us to use the language for our own needs and for our pleasure.

The Freinet pedagogy indicated in the correspondence, in the school newspaper, in the collective construction of books of life, in the interview, in the narration of experiences, in the cooperative organization of the class based on the practice of the assembly, which is necessary for the organization of work, the real situations in which the word can be used in

its authentic meaning of fundamental tool for understanding and exchange .

They were "techniques " , or even " life techniques " as Freinet called them, which allowed to use the language as a living instrument of communication within the school and with the outside world .

Mario Lodi says that people need " the tool of language to be free not to repeat something ."

It is not , therefore, to ensure simply that individuals are literate , but they must be able to communicate ; not prisoners of the instrument, but able to use it as a tool of freedom, for their needs.

The language exchange is also the main route to knowledge. You know when you use words to symbolically represent the reality, to make it even knowable and communicable to others, to represent an event and share it , to explain a thought.

The need to explain and argue for an interlocutor, forcing the search for effective ways to translate thoughts into words , increases the understanding and leads to sharpen the tool . Le Bohec says : " It is when you explain that you understand . "

Thought and language, in a continuous circular attitude , develop together.

## A natural method of language learning

### A positive context of relations

In any language learning the language to use and to refine is primarily the oral mother tongue language closely related to action, our body, to our relationships, " in presence " , the language that communicates , together with the content , emotions and intentions beyond of words.

The conquest of a new language or writing to non- literate can take place partly in a similar way to how learning takes place in some basics attitudes like walking or talking, because the natural heritage of all and as learned in relational contexts and life, positive and stimulated through the experience without being put in place as an education marked in predetermined stages .

In the context in which the literacy project takes place in a different language from the mother tongue is important to offer a place of welcome and of relations in which it is possible to know each other and experiences are privileged , and the exchange of experiences their verbal symbolization. The possibility for all to bring to regain something of ourselves and from our own experiences supports the motivation to learn .

The learning environment, carefully prepared , becomes then a workshop in which you meet new stimuli that drive to make meaningful experiences within a group that supports the learning process.

Learning together allows you to put in place activities such as the comparison , the activation of memory, the help and mutual support , imitation, sharing discoveries , reflection on experience done together , ...

The ability to move forward together , sharing knowledge and discoveries means that you get to a common language and a shared knowledge .

In every new language you can always find elements of cohesion and transversality with its own one and other languages, points of contact, unexpected similarities : all that is profoundly human often crosses different cultures and languages .

What is , in the " natural method" : the attitude of the teacher ? Freinet leads as an example of positive attitude: the maternal one that leads the human being to the fundamental achievements such as speaking and walking : a support attitude , a remote monitoring of progress , reflection and encouragement , provision of a suitable environment; finally, reinforcement of positive experiences , which leads to the repetition of successful tests until the consolidation of competence. These key learning do not occur in response to a systematic "teaching", but through imitation, experimental attempts , and thanks to the presence of a glance that supports and encourages , a look that keeps the participant at right distance.

### **A non – method method**

The natural method proposed by Freinet is not a recipe that requires a series of operations in sequence. Therefore does not provide a linear, sequential, and equal for all learning.

It's an indication of a direction, an attitude, a hint of "how to" stay next to the individual learner according to his/her own personal journey, starting from his/her reality to offer you the most suitable stimuli to progress; it does not prescribe the "thing" to do. It proposes an experimental procedure, that adapts itself to situations and people, looking for appropriate solutions to the problems that occur gradually. Invites you to take into account, for each individual who learns his/her experience, previous knowledge starting from them to research what is still unknown.

The natural method is a method ... non- method. Its relational thanks to its progress in the context of relationships in which the group learns that is of fundamental importance, since learning is supported by exchange and sharing of discoveries.

It is functional because it is linked to the solution of problems and the search for answers to communication needs.

And ' global because it starts from meaningful communication, from significant series, not isolated elements without meaning, single - signs, individual sounds - divorced from context.

The isolated element acquires meaning only in a context, it does not carry any meaning in itself, it does not move to the search and emotion. Often is not even detected, at least at the beginning, as it is not discriminated in a continuum.

From the beginning (not just when you think that you have acquired sufficient expertise) language, words and writing, have to be used for expression and communication, in which thought and emotion are intertwined.

The discovery of occurrences, analogies, correspondences, allows you to set personal benchmarks, stimulates the formulation of hypothesis and verification. The new findings gradually become new personal landmarks to share, and from which to start for new explorations.

We learn, then, as in any other field, through a process of research, what Freinet called "tatonnement Expérimental".

We do not proceed from easy to difficult, according to abstract evaluations. In a different way for each, it is "easy" what is close to the experience and the personal sphere of each one, "difficult" what is distant, stranger, which does not activate the memory and emotion.

### **The individual learner begins a process**

In the process of learning a language complex cognitive operations are implemented

The receiving - decoding of a linguistic message is a complex act of construction and reconstruction of meaning. And the result of a creative process and intelligent and understanding is the result of a personal rethinking, an active, not simple registration, or simple passive reflection.

So the "reading" that allows access to meaning is not a simple way of speaking, a mechanical translation of signs into sounds.

The research process that allows access to the world of the fielding of meaning allows experiences, personal strategies, cultural strategies, comparison within the group, the formulation of hypotheses about what is still unknown..

The competence develops itself much more than a language stimulus conveys an "emotional content", closely linked to the experience, which sets in motion the search for similarities and the evocation of elements of experience.

Any personal path is therefore different. They are all welcomed, observed valued.

### **Reading and writing to communicate**

Freinet says: "We avoid writing to write. You have to give a purpose to the transcript of events of life, a natural purpose, which cannot be other than the spread, the extension of thought beyond the walls of the school." (The app. Language according to the natural method, N. Italy, 1971)

The preservation of thought and distance communication is one of the fundamental functions of writing, which is the "technology" that, perhaps, helped more than others to change the world.

Entering the world of writing, for non- literate, involves a critical step, an anthropological jump that leads to a new

way of communicating and looking at the world: from the oral communication in presence, affective, immediate, in situation, to the written communication in distance, which speaks to the other absent, which overcomes the barriers of time and space, but it forces you to give up the closeness, the warmth, the body.

The written form to see immediately is the text because the meaning is in the text, not in separate elements.

This awareness leads to pay attention to the care of the scriptures that are produced: built for communication, to be preserved as important, to play at times, and to spread, because the thought locked in the words can only live in the exchange and has the right to dignity of the subject is not ephemeral.

It is possible to enter the world of writing even before you have the right experience to write: an entertainer or a friend can become more experienced secretaries and clerks, and is already writing the research of giving a particular form to the thought, suitable for distance communication, which is not the simple transcription of oral communication: a form that takes account of a recipient not present and of the autonomy of the message that needs to be able to achieve even if the interlocutors is unknown, even beyond the limits of space and near the present time.

Freinet says that also in this case the group that learns together constitutes a powerful aid and a continuous stimulus to the acquisition of competence. In a group, writing can be shared and made more appropriate to the aim of the author and the recipient that it is directed through the extraordinary technique of the "tuning joint" operation aimed not to trivially correct, but recruitment by the group, of the collective responsibility of the communication, which should be improved by combining the skills of all, to make it more effective.

The observation and careful reflection on how the language works, the discovery and proper application of the rules, spelling and syntax, are located in a process of research aimed at the refinement of the 'effective communication' technology in the service of meaning.

Who uses the language with sufficient proficiency in applying the rules properly despite not knowing them. We can discover the existence and subsequently specifying them by observing recurrences and analogies.

It would not be effective, however, the reverse path, since the knowledge of the rules does not guarantee in any way the ability to use language effectively.

In any kind of learning is therefore important that the paths begin to support the motivation to master the language as valuable tools, the more effective ways to communicate with others and to interpret reality, a reality more and more imbued with signs, more and more similar to the Tamara city in which " ... we enter by pangs of signboards jutting from the walls. The eye does not see things but images of things that mean other things ... " (published by Einaudi, page 21.)



## La pédagogie Freinet et le Movimento di cooperazione educativa

(Nerina Vretenar)

Célestin Freinet, depuis les années 20, en tant que jeune enseignant à l'école primaire publique française, vise à créer une école qui ne soit ni élitiste, ni sélective, ni autoritaire: une école pour tous /tes: laïque, visant à la rédemption socio-culturelle du peuple.

Il introduit en classe l'imprimerie, la correspondance et la coopérative scolaire pour stimuler l'expression et la diffusion de la pensée des enfants et des filles, y compris ceux des classes populaires. Il consolide les relations avec un cercle grandissant d'enseignants avec lesquels il se confronte et avec qui il a fondé la coopérative CEL (Coopérative de l'Enseignement Laïque), qui a commencé à produire des matériels pour moderniser l'école du peuple.

Il donne vie à la Bibliothèque de Travail (séries de brochures pour les enseignants) et il fonde un magazine. Sa pédagogie se répand même en dehors de la France, mais provoque la réaction des autorités qui décrètent alors son transfert.



Freinet démissionne alors, de l'enseignement national et inaugure en 1935, avec sa femme Elise, une école coopérative à Vence, soutenu par la solidarité des organisations de travailleurs. Pendant la guerre il prend une part active à la Résistance - il a été emprisonné et interné - puis fait partie du Comité de Libération.

Après la guerre, il reprend son activité: il réactive la CEL, rouvre l'école de Vence, démarre l'ICEM (Institut Coopératif de l'Ecole Moderne) association éducative qui s'occupe principalement de la production et de la diffusion de matériel éducatif et des «techniques» de l'école populaire coopérative: impression de journaux et de livres, libre expression, organisation coopérative de la classe, calcul vivant, étude du milieu, utilisation des fichiers auto-correctifs, plans de travail collectifs et individuels.

En 1957, au Congrès de l'ICEM de Nantes, a été formée, pour coordonner la présence de participants de nombreux pays, la FIMEM (Fédération Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne), une association de mouvements nationaux et des groupes régionaux dans le monde qui déclarent leur appartenance à la pédagogie populaire et coopérative. Elle sera par la suite reconnue comme association non gouvernementale par l'Unesco.

La Fédération continue à travailler même après la mort de Freinet, en 1966. Elle organise, entre autres choses, des réunions internationales biennales d'éducateurs (RIDEF: Rencontre Internationale des Educateurs Freinet) depuis 1968.

En 1968, on a également élaboré la Charte de la FIMEM qui met en évidence le but de l'éducation populaire: l'éducation pour construire une société sans guerre, ni racisme, discrimination, ou exploitation.

Dans des nombreux pays d'Europe, d'Amérique latine et d'Asie se forment des groupes d'enseignants qui essaient de pratiquer et de propager la pédagogie populaire coopérative.

La pédagogie Freinet n'est pas une "méthode" pouvant être appliquée, mais une vision de l'école, de l'organisation du travail, des objectifs à poursuivre: objectifs qui ne se limitent pas à l'apprentissage, mais visant aussi à l'éducation à l'autonomie, à la liberté, à la responsabilité et à la coopération.

Elle part de l'idée que l'éducation est basée sur le potentiel naturel de chaque personne qui se développe, à qui doit être reconnu le droit de parole, d'expression, de communication, à la solidarité, à la connaissance, à la participation.

La pratique de l'imprimerie et la création de journaux et de livres sont le symbole de cette pédagogie – pointant sur l'organisation collective du travail, sur l'expression et la communication tant au sein de l'école qu'à l'extérieur.

C'est une pédagogie qui implique aussi, du côté des enseignants, l'investissement de ressources personnelles en dehors de la logique du profit et du pouvoir.

Elle est basée sur l'échange d'expériences entre les éducateurs (c'est pour cela qu'elle est attentive à une documentation minutieuse et à la production, la conservation et la reproduction des expériences) et sur la recherche de réponses adéquates aux questions posées par chaque situation éducative différente.

Sur la trace de la pédagogie Freinet, le MCE est né en Italie, après la guerre, lorsque plusieurs groupes d'enseignants de l'école publique se retrouvent volontairement pour échanger des expériences et construire des matériels pour tenter de créer une école démocratique, différente de celle, autoritaire et raciste, qui avait été imposée par le régime fasciste: une école où soient reconnus aux élèves les droits consacrés par la Constitution: l'égalité, la liberté de parole, le droit à l'expression.

Ces novateurs introduisent dans leurs classes les "techniques" Freinet et ils entrent en contact avec des collègues des mouvements de l'école moderne d'autres pays. Ils constituent la CTS (Coopérative



de la typographie à l'école) qui va devenir ensuite MCE.

La recherche et les expériences sont diffusées par le magazine 'Cooperazione educativa' et par des publications.

Parfois, en raison des pressions du MCE et de la partie la plus avancée de la société sont lancées des lois importantes qui améliorent l'école en la rendant plus inclusive et plus démocratique:

On obtient l'institution de l'école à plein temps pour aider à réduire la dispersion et l'échec; le droit d'accès à l'école pour les handicapés est reconnu; des organisations représentatives des enseignants et des parents sont mises en place pour la gestion des écoles.

Certains enseignants du MCE divulguent la pédagogie de la coopération par des œuvres littéraires célèbres et traduites dans des nombreuses langues. Mario Lodi, par exemple, auteur d'ouvrages importants dans lequel il raconte son expérience en tant que professeur et écrit aussi des livres de fiction pour enfants.

Un autre écrivain, Gianni Rodari, écrit des livres importants pour enfants et un essai sur les techniques et les stimuli pour nourrir l'imagination et soutenir la créativité, "La grammaire de la fantaisie"

Aujourd'hui, le travail du MCE est coordonné par un Secrétariat national et est organisé en groupes territoriaux et en certains groupes nationaux:

*SIF* : (École interculturelle de formation) pour l'étude des propositions pédagogiques dans des contextes multiculturels (1)

*Groupe Pédagogie du Ciel*: pour étudier des propositions concernant l'astronomie et la géographie urbaine

*Projet Arc en ciel*: réseau d'écoles pour la correspondance et des échanges avec les écoles populaires de Florianopolis au Brésil

*Chantiers de formation*: pour l'étude des "techniques de base" et de la méthode naturelle

Le magazine 'Cooperazione educativa', recueille et diffuse des expériences et des réflexions sur l'éducation. Une équipe s'occupe de la rédaction et de la publication de livres.

D'importantes recherches approfondissent la réflexion sur l'école maternelle, la formation linguistique, la formation historique, l'intégration des sujets handicapés à l'école, l'accueil, la formation des enseignants et des éducateurs en ateliers, sur les nouveaux défis posés par la société multiculturelle ..

.En 2014, pour la troisième fois (la première était à Montebelluna en 1969, la deuxième à Turin en 1982) le MCE organise la RIDEF.

(1) L'atelier européen EUTOPIA est conduit par les responsables de la SIF Maurizia Di Stefano, Rossella Brodetti, Graziella Conte et y ont participé plus de 20 instituteurs/trices dans la plupart jeunes de plusieurs pays européens ( Grèce, Turquie, Espagne, Roumanie, Allemagne, France, Italie, Portugal, Bulgarie, Lituanie,...)

### **Une pédagogie de l'accueil et de la coopération**

Elle prend soin de l'environnement.

Un espace adéquat accueille, rassure, encourage, rend disponibles aux relations et aux expériences. On se préoccupe soit des aspects esthétiques, soit de mettre à disposition des matériels et des outils

qui suggèrent et facilitent des activités, tout en stimulant la curiosité et la recherche et en favorisant les interactions personnelles.

L'espace, organisé soigneusement avant le début de l'activité, permet aux personnes de percevoir qu'elles étaient attendues et que leur participation est considérée comme importante.

Le temps de la lenteur, sur la nécessité de réfléchir, de communiquer avec les autres, d'écouter, de savourer des moments de pause et d'attente, respecte les différents besoins de tous et de chacun, parce que chaque personne doit être en condition d'avancer à son rythme.

Elle prend soin des personnes et des relations

Chacun/e a besoin d'être reconnu/e et de voir reconnue son identité corporelle, d'être considéré, de pouvoir conter, si l'on le souhaite, son histoire, d'être écouté, d'exprimer ses opinions sans être jugé/e.

Chaque personne devrait avoir l'occasion de connaître les autres, de se rapprocher eux, d'apporter son expérience, de rencontrer celles des autres et de partager des cheminements.

A travers le contact et la confrontation, par la compréhension mutuelle, émerge, pour chacun/e, une meilleure prise de conscience de sa propre identité. Et l'on peut construire un climat positif de groupe grâce à l'écoute, au non-jugement, à la confiance mutuelle et la liberté d'expression.

Aujourd'hui, la diversité- personnelle, sociale, culturelle, linguistique, ethnique - caractérise de plus en plus tous les milieux sociaux. Tout cela peut être une grande opportunité pour la croissance.

Le Bohec dit: "Ce que l'on découvre en assistant à d'autres environnements sont les caractéristiques de leurs habitudes, les codes, les rites, les interdictions, les constructions sociales. Ses caractéristiques personnelles aussi. On apprend à se surprendre positivement de l'autre. C'est une forme d'éducation à la paix qui commence à prendre forme en face de la nécessité d'accepter les différences ».

La pédagogie Freinet est une pédagogie de l'écoute et de la narration et pas seulement de l'instruction; une pédagogie dans laquelle le corps, les émotions et les relations sont la base des chemins de la connaissance.

Parfois on rencontre le désavantage de la misère socio-culturelle, le manque. Il est important, alors, de retourner aux principes fondamentaux socio-culturels qui en constituent les racines et de construire des propositions sur l'amélioration de tous/tes et pour l'inclusion.

Paola Falteri écrit: «La force et le sens du MCE c'est l'attention à des points de vue et à des sujets qui ne sont ni hégémoniques ni celui des vainqueurs... En raison de cette option de base, il peut exprimer une richesse et une pertinence de propositions par rapport aux changements apportés à la composition de la société dans un sens multi-ethnique ... L'attention à la diversité est une partie constitutive de la pédagogie populaire centrée sur la construction de l'identité. »

On rencontre aussi le handicap : donc il est important que l'identité, qui est toujours riche et complexe dans chaque individu, ne soit pas résumée à cet aspect seulement, mais qu'elle soit reconnue de manière la plus globale.

La valorisation des personnes implique la prise en charge des situations qui favorisent la participation et la responsabilisation dans la construction des parcours éducatifs. Il est important que personne n'accepte celle-ci passivement, mais que chacun puisse contribuer à l'organisation et aux choix en partageant la responsabilité.

Le climat de bien-être et le plaisir d'apprendre, qui en résultent, offrent à chacun/e la pleine utilisation de ses ressources intellectuelles et humaines.

### **Un langage pour l'expression et la communication**

#### **Langue et société**

Toutes les langues sont nées et vivent dans des contextes sociaux et ont essentiellement un rôle social: elles sont des instruments vivants qui permettent de faire partie d'une réalité spécifique et de

la modifier selon les besoins.

Toutes les langues sont des outils en eux-mêmes, changeantes et en évolution avec les modifications de la réalité.

La langue fait partie intégrante de la culture d'un groupe; elle est le principal outil de connaissance et des relations, outil où sont définis significations et valeurs que le groupe a développé au fil du temps, par rapport à la réalité et à la définition des rôles et des relations entre ses membres.

Il existe donc un lien étroit entre la langue et le système culturel, chaque langue est un système symbolique qui reflète les valeurs, les attitudes, les interprétations de la réalité et elle a été construite au fil du temps, en élaborant un codage conventionnel qui englobe la complexité des significations de l'univers culturel dans lequel elle se situe et vit.

Donc, ce n'est pas quelque chose de statique, d'immuable et hors du temps. C'est un outil flexible qui évolue avec les conditions matérielles et l'évolution des valeurs sociales, du système de relations.

La langue est un organisme dynamique et complexe dans lequel les parties peuvent être liées les unes aux autres d'une multitude de manières différentes; ce n'est ni une somme ni un ensemble de plusieurs éléments simples.

Pour l'individu, loin d'être quelque chose de statique et acquis pour toujours, le langage se transforme et évolue au cours de toute la vie, alors qu'il est confronté à des nouvelles expériences qui changent l'attribution des significations, son usage de la langue et ses compétences propres.

### **La langue comme un outil**

Il n'est donc pas question d'un modèle statique, mais d'un outil dynamique, flexible.

De plus, pour chaque langue, il existe de nombreuses formulations différentes selon les circonstances, le but, le contexte d'utilisation, les relations entre les locuteurs, le mode particulier à chaque locuteur, en fonction de ses expériences et de sa culture, et que celui-ci adapte au contexte général.

Chaque acte de parole est toujours un passage de communication d'un expéditeur à un destinataire, selon les caractéristiques et les capacités de chacun des deux, il peut être compris selon les intentions de l'émetteur ou être l'objet d'interprétations différentes. La compréhension de la signification ne se réduit pas en fait à une réflexion passive, unique, mais nécessite une reconstruction des significations à travers des transactions complexes.

### **Langue et connaissance**

L'échange linguistique est aussi la route principale à la connaissance. On sait, quand on utilise les mots pour représenter symboliquement la réalité et pour la rendre accessible aux autres et transmissible, pour représenter un événement et le partager, pour expliquer une pensée.

La nécessité d'expliquer et d'argumenter pour un interlocuteur oblige à la recherche de moyens efficaces pour traduire les pensées en mots, accroît la compréhension et conduit à affiner l'outil.

Le Bohec dit: "C'est quand l'on explique que l'on comprend. "

### **Le droit à la langue**

Il est nécessaire d'accueillir et de valoriser la langue maternelle, la langue liée au monde des sentiments, des émotions, des sons et des rythmes, intériorisés dès la période prénatale et sur lequel le sujet a créé la première conscience de soi et la première relation avec le monde, territoire précieux et fondamental sur lequel il a construit l'identité et l'appartenance au groupe humain

d'origine, ainsi que la communication et la pensée.

La possibilité d'utiliser, pour ses propres besoins, la langue du pays dans lequel on choisit de vivre, c'est aussi un droit.

Il s'agit d'une pluralité de besoins: d'expression, du droit de nommer et de communiquer les émotions, de bien-être, de partager les expériences, de savoir, d'établir des relations, de résoudre des problèmes pratiques, de trouver des stimulations, de confort, de satisfaction esthétique dans la littérature.

Puisque le droit à la langue est la base fondamentale pour l'exercice de la citoyenneté, c'est un devoir de la politique de permettre l'exercice de ce droit en fournissant à tous/tes des matériels et des possibilités de formation.

Nous souhaitons que la possibilité d'accès à la lecture, donnée à tout le monde, soit organisée de manière à envisager soit l'aspect fonctionnel, c'est-à-dire la pratique de la lecture visant à résoudre les problèmes de la vie quotidienne, soit l'aspect esthétique, puisque la lecture est plaisir, expérience de la vie, accès aux émotions et à la beauté.

En même temps, la maîtrise de l'écriture est un droit pour tous/tes dans ses aspects d' instrument fonctionnel pour les besoins de la vie mais aussi de moyen précieux d'expression, de communication et d'affirmation de soi.

Nous pensons que l'alphabétisation n' est pas l'acquisition de la capacité à reproduire un modèle, mais l'acquisition de la compétence qui permet d'utiliser la langue pour ses besoins et pour le plaisir. La pédagogie Freinet a montré, dans la correspondance, dans le journal, dans la construction collective des 'livres de vie', dans l'entrevue, dans la narration d'expériences, dans l'organisation coopérative de la classe, les situations réelles dans lesquelles le mot peut être utilisé dans son sens véritable d'instrument fondamental pour la connaissance et l'échange.

Il s'agit de «techniques», comme les appelait Freinet, qui permettent d'utiliser la langue comme un instrument vivant de communication, au sein de l'école et à l'extérieur. L'idée reste fondamentale parce qu'elle nous rappelle l'importance de la communication, qui est essentielle, quelles que ce soient les conditions de temps et d'espace, les formes, les méthodes, les outils et les supports dont on a besoin dans différents lieux et moments.

Mario Lodi dit que l'individu a besoin de "l'outil de la langue pour être libre, pas pour répéter."

Il n'est pas suffisant que les individus soient simplement alphabétisés, mais ils doivent être en mesure de communiquer, ne pas être prisonniers de l'instrument, mais en mesure de l'utiliser comme un outil de liberté, pour leurs besoins de communication.

## **Une approche naturelle pour l'apprentissage des langues**

### **Un milieu positif pour les relations**

Dans chaque apprentissage linguistique, la langue à conquérir est premièrement la langue parlée, une langue étroitement liée à l'action, aux relations "en présence". On maîtrise d'autant mieux une langue si elle est utilisée en communication réelle, dans des contextes où les relations sont riches et significatives et il y a le plaisir de communiquer. Et dans un contexte où le langage verbal est étroitement lié avec le langage du corps qui transmet toujours des émotions et des intentions au-delà des mots.

Un apprentissage «naturel» se développe si l'espace, le temps et les relations entre les gens favorisent un état de bien-être dans lequel la communication peut être vécue sans la crainte du jugement, sans contrainte, sans tension; un contexte, donc, où il y a l'écoute, le respect du droit de

chacun d'expérimenter selon ses propres désirs et ses rythmes; un contexte dans lequel il y a la liberté d'expression et la possibilité de faire des expériences.

Les conquêtes d'une nouvelle langue et de l'écriture peuvent se réaliser, pour les êtres humains, de façon tout à fait différente de la façon dont l'apprentissage se fait pour d'autres apprentissages fondamentaux comme la marche, ou le langage oral, patrimoines naturels de tout le monde et appris dans des contextes relationnels et de vie, positifs et stimulants, qui permettent des expériences significatives, sans mettre en place un enseignement spécifique et intentionnel.

Même l'acquisition d'une langue se déroule d'une façon «naturelle» dans une situation dans laquelle il y a un contexte relationnel positif et si l'on propose des expériences stimulantes.

L'environnement d'apprentissage, soigneusement préparé, devient alors un laboratoire où l'on fait des découvertes et l'on rencontre de nouveaux stimuli.

Dans le contexte dans lequel se déroule le projet d'alphabétisation dans une langue autre que la langue maternelle, il est important d'offrir un lieu d'accueil où l'on favorise la symbolisation des expériences vécues, un lieu de relation où on peut se connaître les uns les autres et favorable à l'échange verbal.

Dans l'apprentissage d'une nouvelle langue, on pourra toujours trouver des éléments de convergence et transversales avec les autres langues: tout ce qui est profondément humain se rencontre souvent dans les différentes cultures et langues.

Le point de départ à trouver, et il est presque toujours possible, est constitué des points de contact et des similitudes entre la langue maternelle et une nouvelle langue.

Qu'en est-il, dans la méthode naturelle, de l'attitude de l'enseignant?

Freinet prend l'exemple de l'attitude positive de la mère face à la recherche qui conduit l'être humain à des apprentissages fondamentaux tels que la parole et la marche: l'attitude facilitatrice, surveillance à distance des progrès, de la réflexion, de l'encouragement, et, enfin, renforcement des expériences de réussite, conduisant à la répétition des essais positifs, jusqu'à consolider la compétence.

C'est une attitude qui conduit au plaisir d'apprendre et permet de vivre avec une intense satisfaction chaque réussite.

Ces apprentissages fondamentaux ne seraient pas possibles, en fait, si l'on mettait en place un «enseignement» systématique. Ils s'instaurent, au contraire, par imitation, par tâtonnement expérimental, et grâce à la présence d'un regard qui soutient et encourage: un regard bienveillant qui maintient la distance correcte.

### **Une méthode non-méthode**

La méthode naturelle est une méthode ... non-méthode.

Elle est relationnelle par sa mise en place dans un contexte de relations.

Elle est fonctionnelle car elle est liée à la solution des problèmes et à la recherche de réponses aux besoins de communication.

Elle est globale parce qu'elle commence à partir de communications significatives, à partir d'ensembles significatifs, non pas par des éléments isolés qui n'ont pas un sens.

Nous ne croyons pas qu'il peut y avoir un apprentissage significatif si l'on considère abstraitement les signes, les éléments isolés, les sons, au-dehors du contexte. L'élément isolé ne porte aucun sens, ne déclenche pas la recherche et l'émotion. Souvent, il n'est pas accueilli, au moins au début, car il n'est pas inscrit dans un continuum.

Dès le début (et pas seulement quand il semble qu'il ait été acquis des compétences suffisantes) la

langue, les mots et l'écriture, doivent être utilisés pour l'expression. Dans l'expression, création et communication, pensée et émotion sont intimement liés.

Apprendre une langue ne peut pas être séparé de l'attention à l'oralité. Le discours parlé, toujours entaché d'éléments corporels et « musicaux » liés à la tonalité, au timbre, au volume, à l'expression, accompagné par des traits suprasegmentales est la forme la plus immédiate de l'utilisation du code linguistique.

La méthode naturelle proposée par Freinet ce n'est pas une recette qui nécessite une série d'opérations dans un ordre fixé par l'instituteur. Il ne consiste donc pas en un apprentissage linéaire, séquentiel, le même pour tout le monde.

Il est l'indication d'une direction, d'une attitude, une suggestion sur « comment » se mettre aux côtés de l'apprenant en fonction de son parcours personnel, à partir de sa réalité, pour offrir les stimulations appropriées; Il ne prescrit pas le « quoi » faire.

Il n'a pas pour objectif l'apprentissage de la langue comme une répétition d'un modèle, mais la conquête de la langue comme un outil d'expression, de communication, pour résoudre les problèmes quotidiens: une langue pour l'utilisation apprise grâce à son utilisation .

La méthode naturelle ne propose pas un processus défini, mais propose une procédure expérimentale, qui s'adapte aux situations, à la recherche de solutions appropriées aux problèmes à mesure qu'ils apparaissent.

Elle invite à prendre en compte, pour chaque personne qui apprend, de son expérience vécue, des connaissances qu'elle possède déjà, à partir desquelles elle peut rechercher sur ce qui est encore inconnu.

La découverte des occurrences, des analogies, permet de fixer des repères personnels, stimule la formulation de nouvelles hypothèses et leur vérification. Les nouveaux résultats deviennent progressivement des points de repère personnels pour des nouvelles conquêtes.

On apprend, par conséquent, comme dans tout autre domaine, à travers une recherche, le tâtonnement expérimental comme l'appelait Freinet.

Cela n'est pas un chemin solitaire, parce qu'il est soutenu par les échanges communicatifs dans le groupe. La compétence acquise de la langue est mesurée progressivement dans l'échange communicatif, c'est la compréhension ou non par le récepteur qui en permet la vérification.

Comme nous procédons par des ajustements ultérieurs l'erreur fait partie du processus, elle est une étape naturelle du progrès d'apprentissage.

### **L'individu qui apprend met en place un processus**

Dans le processus d'apprentissage d'une langue, on met en œuvre des opérations cognitives complexes.

La réception et le décodage d'un message linguistique est un acte complexe de construction et de reconstruction de sens, et non seulement d'enregistrement. C'est le résultat d'un processus créatif et intelligent; la compréhension est le résultat d'une réflexion personnelle, active.

L'approche du monde des significations se réalise à travers un processus de recherche qui met jeu les expériences, les stratégies personnelles, les stratégies culturelles, la construction de points de repère, la découverte des similitudes et des différences, les récurrences, la formulation d'hypothèses, la vérification des hypothèses, la comparaison à l'intérieur du groupe, la formulation de nouvelles hypothèses ...

La compétence est développée d'autant plus s'il y a un accord avec un « contenu émotionnel », quelque chose qui, strictement liée à l'expérience, stimule la recherche de similitudes et l'évocation des éléments de l'expérience, ainsi que les « mots émotionnels » qui sont les clés qui permettent d'entrer dans le monde d'une compréhension plus large.



On commence à partir d'ensembles importants, et seulement à un stade ultérieur, sur la base d'une suffisante capacité d'utilisation, il peut être utile d'analyser les éléments individuels. Chaque parcours personnel est donc différent d'un autre. Ils doivent être tous acceptés, observés, avoir une valeur dans la classe.

### **Lire et écrire**

Comme on a déjà souligné, le discours parlé est la première et la plus immédiate forme d'utilisation du code linguistique.

De ces fortes racines, l'accès devient possible dans le monde de l'écriture.

On rencontre aussi des situations où l'alphabétisation est partielle ou absente dans la langue maternelle. Il est autant plus important, alors, donner de la valeur à la culture orale avec ses propres caractéristiques et richesses.

Callari Galli écrit : "L'analphabétisme n'est pas l'absence de culture, mais une culture avec ses caractéristiques et son mode de communication avec le monde, avec son histoire, sa réalité, avec les autres membres."

Dans ce cas, comme toujours, ce qui se passe lors du premier apprentissage de l'écriture, on aborde un moment critique de transition, un saut anthropologique, l'entrée dans une nouvelle façon de communiquer et de voir le monde: de la communication en présence, affective, immédiate, dans la situation, à la communication à distance qui parle à un autre absent, qui surmonte les barrières du temps et de l'espace, mais qui oblige à renoncer à la proximité, à la chaleur, à la corporalité de la communication orale.

Et l'écrit à rencontrer immédiatement, c'est le texte, parce que le sens est dans le texte.

On ne procède pas du facile au difficile, selon des évaluations abstraites. Un choix de ce genre ne pourrait pas rencontrer les itinéraires personnels de chacun lorsque «facile» est ce qui est proche de l'expérience et de la sphère personnelle de chacun, "Idifficile" est ce qui ne suscite pas de réaction émotionnelle.

Dans un contexte de communication authentique aussi l'écriture est utilisée, dès le début comme moyen de communication.

Freinet dit: «Évitons d'écrire seulement pour écrire. Il faut donner un but à la transcription des événements de la vie, un but naturel, qui ne peut pas être autre chose que la propagation, l'extension de la pensée au-delà des murs de l'école." (*'L'apprentissage de la langue selon la méthode naturelle'* ed. Seuil).

La conservation de la pensée est l'une des fonctions fondamentales de la langue, peut-être la nécessité qui a amené l'humanité à inventer cette «technologie» qui a changé pour toujours le monde comme aucune autre.

Cette prise de conscience conduit à prêter attention à la prise en charge des écritures qui sont produites: construites pour la communication, à conserver comme des documents importants, à reproduire, à faire circuler, parce que la pensée enfermée dans les mots ne peut vivre que dans l'échange.

il est possible d'entrer dans le monde de l'écriture avant même que l'on ait la compétence pour écrire soi-même: un animateur ou un copain plus expert peuvent devenir secrétaires et faire les scribes: l'écriture c'est déjà dans la recherche de donner une forme écrite à la pensée, une forme différente, particulière, pas la simple transcription de la communication orale, car cette opération permet de tenir compte d'un destinataire absent et l'autonomie du message doit être en mesure d'atteindre des interlocuteurs inconnus, même au-delà des limites de l'espace et du temps présents. Freinet dit que le groupe qui apprend ensemble est une aide puissante et une incitation constante à l'acquisition des compétences. Dans le groupe, chaque écriture peut être partagée et le groupe peut



prendre la responsabilité de transformer l'écriture en la rendant plus adéquate au but de l'auteur et du destinataire à qui elle est adressée: à travers la technique extraordinaire de la « mise à point collective », opération ne visant pas à corriger trivialement mais permettant au groupe d'assumer collectivement la responsabilité de la communication, qui doit être améliorée en cumulant les compétences de tous, pour la rendre plus efficace.

Réduire l'écriture à un simple exercice déprécie l'instrument et n'encourage pas la motivation. L'observation et la réflexion approfondie sur les modalités de fonctionnement du langage, la découverte et l'application des règles de l'orthographe et de la syntaxe, se trouvent dans un processus de recherche visant à l'amélioration de la communication efficace: la technique au service du sens.

Celui qui utilise la langue avec une compétence suffisante applique les règles correctement même sans les connaître. Il peut ensuite en découvrir l'existence et les spécifier en observant les occurrences et les analogies, en comparant.

La démarche contraire ne serait pas efficace parce que la connaissance des règles ne garantit en aucune façon la possibilité d'utiliser la langue de manière efficace.

A la base de tout processus d'apprentissage, il est donc important que les stratégies mises en place soutiennent la motivation pour maîtriser les langues comme des outils précieux, plus efficaces pour communiquer avec les autres et pour lire la réalité, une réalité de plus en plus pénétrée par des signes, de plus en plus semblable à la ville de Tamara dans laquelle "*... on entre dans des rues pleines des enseignes en saillie des murs. L'œil ne voit pas les choses, mais les images des choses qui signifient d'autres choses ...*" ( Italo Calvino, 'Le città invisibili')

3.4 – REGGIO CHILDREN



**L'ESPERIENZA EDUCATIVA DI REGGIO EMILIA  
E IL CENTRO INTERNAZIONALE LORIS MALAGUZZI**

( Carla Rinaldi Presidente Fondazione Reggio children)

*“ Nonostante tutto è lecito pensare che la creatività, come conoscere e lo stupore del conoscere (...) possa essere il punto di forza del nostro lavoro nella speranza che essa possa diventare una normale compagna di lavoro dell'evoluzione dei bambini” . Loris Malaguzzi (1)*

***Invece il cento c'è***

*Il bambino*

*è fatto di cento.*

*Il bambino ha*

*cento lingue*

*cento mani*

*cento pensieri*

*cento modi di pensare*

*di giocare e di parlare*

*cento sempre cento*

*modi di ascoltare*

*di stupire di amare*

*cento allegrie*

*per cantare e capire*

*cento mondi*

*da scoprire*

*cento mondi*

*da inventare*

*cento mondi*

*da sognare.*

*Il bambino ha  
cento lingue  
(e poi cento cento cento)  
ma gliene rubano novantanove.*

*La scuola e la cultura  
gli separano la testa dal corpo.*

*Gli dicono:*

*di pensare senza mani  
di fare senza testa  
di ascoltare e di non parlare  
di capire senza allegrie  
di amare e di stupirsi  
solo a Pasqua e a Natale.*

*Gli dicono:*

*di scoprire il mondo che già c'è  
e di cento  
gliene rubano novantanove.*

*Gli dicono:*

*che il gioco e il lavoro  
la realtà e la fantasia  
la scienza e l'immaginazione  
il cielo e la terra  
la ragione e il sogno  
sono cose  
che non stanno insieme.*

*Gli dicono insomma*

*che il cento non c'è.*

*Il bambino dice:*

*invece il cento c'è.*

*Loris Malaguzzi (1)*

Quella conosciuta come “Reggio Emilia Approach” è una filosofia educativa che si fonda sull’immagine di un bambino e, in generale, di un essere umano portatori di forti potenzialità di sviluppo e soggetti di diritti, che apprendono e crescono nella relazione con gli altri.

Questo progetto educativo globale, che si ispira al pensiero e all’attività di Loris Malaguzzi, viene portato avanti nelle scuole e nei nidi d’infanzia del Comune di Reggio Emilia; un approccio a cui si ispirano scuole di tutto il mondo, che si fonda su alcuni tratti distintivi: la partecipazione delle famiglie, il lavoro collegiale di tutto il personale, l’importanza dell’ambiente educativo, la presenza dell’atelier e della figura dell’atelierista, della cucina interna, il coordinamento pedagogico e didattico.

Seguendo la centralità dei “cento linguaggi” di cui l’essere umano è dotato, viene offerta quotidianamente ai bambini la possibilità di avere incontri con più materiali, più linguaggi, più punti di vista, di avere contemporaneamente attive le mani, il pensiero e le emozioni, valorizzando l’espressività e la creatività di ciascun bambino e dei bambini in gruppo.

*“L’atelier ha prodotto una irruzione eversiva, una complicazione e una strumentazione in più, capaci di fornire ricchezze di possibilità combinatorie e creative tra i linguaggi e le intelligenze non verbali dei bambini, non luogo specialistico, ma metafora della ricerca coi bambini e di ascolto sui modi che i bambini hanno di apprendere e ricercare insieme. [...]*

*Una scuola fatta di assemblaggi di atelier, luoghi dove le mani dei bambini anziché annoiarsi possono con grande allegria riconversare con la mente”.*

*Loris Malaguzzi (1)*

Il Reggio Emilia Approach è un approccio che ruota intorno alle scuole dell’infanzia e ai nidi comunali di Reggio Emilia e nel quale operano l’Istituzione Scuole e Nidi d’infanzia del Comune di Reggio Emilia, la società a partecipazione pubblica Reggio Children srl, la Fondazione Reggio Children – Centro Loris Malaguzzi e il Centro Internazionale Loris Malaguzzi.

**Il Comune di Reggio Emilia** istituisce, non senza difficoltà, la propria rete di servizi educativi a partire dal 1963 con la creazione delle prime scuole dell’infanzia (per bambini da 3 a 6 anni). Queste scuole trovano ispirazione e offrono continuità sia alle esperienze di autogestione, realizzate dai movimenti delle donne (in particolare dall’U.D.I., Unione Donne Italiane), sia a quelle ancora precedenti, nate nel dopoguerra e molto diffuse sul territorio, soprattutto nelle Ville di campagna e nella prima periferia.

È alla fine degli anni Sessanta, tuttavia, che si realizza lo sviluppo più consistente delle scuole dell’infanzia comunali a cui si aggiungono, nel 1971, gli asili nido, anch’essi a gestione comunale.

Questa forte espansione è frutto della straordinaria mobilitazione dei movimenti femminili, delle intuizioni pedagogiche e culturali del professor Loris Malaguzzi, dell’attività del Comune che sente di dover rispondere alle crescenti richieste delle famiglie. Garantire servizi di qualità diviene impegno prioritario di tutti coloro (insegnanti, genitori, cittadini, amministratori...) che lavorano per riconoscere questo come un diritto fondamentale dei bambini e delle famiglie.

*“C’è molto da fare attorno alla scuola dei bambini, c’è una grande sete di conoscere, di discutere, di provare, soprattutto di rinnovare, di fare piazza pulita dei compiti assistenziali e di supplenza, di aprirsi alla sperimentazione, alla ricerca, a un nuovo modo di concepire il bambino, la scuola, l’educazione, la socialità del bambino e della scuola, il lavoro delle insegnanti, il partecipare alla cultura”.*

Loris Malaguzzi<sup>5</sup>

Nel corso degli anni Settanta si viene a comporre la vasta rete comunale delle istituzioni educative; nello stesso periodo la città è sede di numerosi convegni a livello nazionale, alla cui riuscita l'esperienza reggiana contribuisce in modo determinante.

Seppur tra molte difficoltà, il Comune continua ad affermare la scelta di gestire nidi e scuole dell'infanzia.

Nell'ottobre 2003 il Comune dà vita a un progetto di gestione dei servizi educativi denominato **Scuole e Nidi d'infanzia - Istituzione del Comune di Reggio Emilia**, un organismo strumentale del Comune con un'autonomia pedagogica, gestionale e amministrativa e un proprio Bilancio Economico e organi nominati dal Sindaco. Con questa scelta il Comune ha teso a riaffermare la volontà di mantenere la gestione pubblica dei servizi e, nello stesso tempo, dotarsi di uno strumento che consenta una maggiore autonomia e responsabilità nella gestione delle risorse umane ed economiche e continuare a sviluppare una capacità di innovazione nella gestione dei nidi e scuole dell'infanzia reggiani.

*“Fare una scuola amabile (operosa, inventosa, vivibile, documentabile e comunicabile, luogo di ricerca, apprendimento, ricognizione e riflessione) dove stiano bene bambini, insegnanti e famiglie, è il nostro approdo”.*

Loris Malaguzzi<sup>6</sup>

L'esperienza dei nidi e delle scuole dell'infanzia comunali di Reggio Emilia manifesta, fin dal suo nascere, un forte carattere di internazionalità: internazionali sono alcune delle teorie pedagogiche di riferimento e i rapporti costruiti con altre realtà in tutto il mondo.

Nella prima metà degli anni Settanta si hanno le prime visite di delegazioni da Svizzera, Francia, Spagna, Bulgaria, Giappone, Cuba. Nel 1979 si avvia un intenso scambio con rappresentanze svedesi che culmina nel 1981 con l'esposizione al Moderna Museet di Stoccolma della mostra “L'occhio se salta il muro”, testimonianza del lavoro dei nidi e delle scuole dell'infanzia reggiane che aveva debuttato l'anno precedente a Reggio. Da qui si sviluppa il successo della mostra, progressivamente aggiornata fino alla versione de “I cento linguaggi dei bambini”, che per più di 25 anni ha girato il mondo, sostituita ora dalla mostra “Lo stupore del conoscere”, che racconta l'evoluzione dell'esperienza educativa.

*“Rivolta a illuminare le situazione e i processi dell'esprimere, dell'identificare, del comunicare, la Mostra si propone essa stessa come atto di comunicazione, che attende e sollecita interventi e risposte... Qui ci sono bambini e adulti che cercano il piacere di giocare, lavorare, parlare, pensare, inventare insieme. Impegnati a imparare come l'essere e i rapporti delle cose e degli uomini possano essere ricercati, fatti migliori e goduti in amicizia”.*

Loris Malaguzzi<sup>7</sup>

La mostra favorisce inoltre l'intensificarsi dei confronti e degli scambi, in particolare con l'estero: anno dopo anno sempre più persone di diversi Paesi e di diversa professione si avvicinano

---

<sup>5</sup> AA. VV. (2010), *Una città, tanti bambini. Memorie di una storia presente* (catalogo della mostra), Reggio Children, Reggio Emilia, p. 105.

<sup>6</sup> AA. VV. (2010), *Una città, tanti bambini. Memorie di una storia presente* (catalogo della mostra), Reggio Children, Reggio Emilia, p. 115.

<sup>7</sup> AA. VV. (2010), *Una città, tanti bambini. Memorie di una storia presente* (catalogo della mostra), Reggio Children, Reggio Emilia, p. 140.

all'esperienza educativa reggiana, alimentando la sua "notorietà" internazionale, le presenze sempre più numerose a convegni e seminari e la promozione di importanti iniziative di formazione, di consulenza e di ricerca.

La crescente fama internazionale diviene più evidente nel 1991, quando una giuria di esperti internazionali, attraverso la rivista statunitense "Newsweek", identifica nella Scuola comunale dell'infanzia Diana, in rappresentanza della rete dei servizi comunali reggiani, l'istituzione più all'avanguardia nel mondo rispetto all'educazione dell'infanzia.

Dal 1995 si avvia un dialogo dal carattere eccezionale con il Prof. Jerome Bruner: l'illustre psicologo ogni anno si reca a Reggio per iniziative e incontri, ove nel 1997 viene insignito della cittadinanza onoraria e nel giugno 2003 della Laurea ad Honorem dall'Ateneo di Modena e Reggio Emilia. Negli stessi anni si consolida il rapporto avviatosi nel tempo con Howard Gardner e Project Zero dell'Università di Harvard, con cui si sviluppano progetti di ricerca e collaborazione. Sono degli stessi anni i rapporti con il Ministero della Pubblica Istruzione Italiana, che non solo riconosce ufficialmente, per la prima volta dopo oltre trent'anni di vita, il valore dell'esperienza reggiana, ma che propone anche una Convenzione con il Comune di Reggio Emilia per la qualificazione della scuola dell'infanzia statale in Italia.

Nel 1994, per rispondere alle innumerevoli richieste internazionali, il Comune di Reggio Emilia, nell'impossibilità strutturale di farvi fronte direttamente, promuove la costituzione di una società che ne possa supportare l'azione. Nasce così **Reggio Children** – Centro Internazionale per la difesa e la promozione dei diritti e delle potenzialità delle bambine e dei bambini, da un'idea di Loris Malaguzzi, che non ha modo e tempo di vederla realizzata (scompare nel gennaio dello stesso anno), e dal sostegno di un gruppo di cittadini e amministratori.

Ora Reggio Children è una società a capitale prevalentemente pubblico (il 51% appartiene al Comune di Reggio Emilia e lo 0,7% alla Regione Emilia-Romagna), con la partecipazione di soggetti privati. Reggio Children, operando in stretta relazione con i nidi e le scuole d'infanzia reggiane, si occupa prevalentemente di diffondere un'idea "forte" di infanzia, dei suoi diritti, delle sue potenzialità e risorse. Le attività della Reggio Children si concretizzano in aree specifiche quali ricerca, formazione, consulenze e collaborazioni, mostre, editoria (le sue pubblicazioni sono tradotte ad oggi in 19 lingue).

Il riconoscimento internazionale a questa esperienza e la collaborazione con numerose realtà negli anni hanno generato un **Network Internazionale** che conta 32 Paesi. A questi se ne aggiungono molti altri, sino ad arrivare a oltre cento Paesi attualmente in dialogo con l'esperienza educativa reggiana.

Per rafforzare ulteriormente questa esperienza, in modo che possa continuare a mantenere la propria qualità e a essere volano per portare avanti progetti di ricerca insieme ad altri soggetti nazionali e internazionali, è stata costituita nel 2011 la **Fondazione** no profit di partecipazione **Reggio Children – Centro Loris Malaguzzi**: la Fondazione, l'Istituzione Scuole e Nidi d'infanzia e Reggio Children srl, costituiscono dunque il sistema del Reggio Emilia Approach, la cui sintesi ed il cui manifesto sono rappresentati dal **Centro Internazionale Loris Malaguzzi**.

Il Centro, aperto nel febbraio 2006 e completato nel 2011, realizzato all'interno degli storici magazzini del formaggio Locatelli acquisiti dal Comune nel 1998, simbolo della riqualificazione urbana della zona nord della città - la prima zona industriale - sorge per valorizzare un elemento forte e caratterizzante della città: la capacità di dare ascolto, visibilità e sostegno ai diritti e alle istanze di bambini, ragazzi, genitori e insegnanti.

Il Centro è un luogo dedicato all'incontro di quanti a Reggio Emilia, in Italia e nel mondo intendono innovare l'educazione e la cultura, dove si intersecano formazione e ricerca: un grande spazio che produce innovazione e sperimentazione sui contenuti e sui processi educativi nei diversi ambiti del sapere.

Un luogo aperto a tutte le età, alle idee, alle differenti culture, alle speranze, all'immaginazione.

Al Centro Internazionale Loris Malaguzzi si trovano gli Atelier Cittadini, ambienti di ricerca ed esplorazione su diversi linguaggi aperti a bambini e adulti, tra cui l'Atelier Raggio di Luce, la sala Mostre Marco Gerra), il Centro Documentazione e Ricerca Educativa dei nidi e delle scuole comunali dell'infanzia di Reggio Emilia, l'Auditorium Annamaria e Marco Gerra, lo Spazio Ricerca-Innovazione e gli spazi dedicati al progetto enogastronomico Pause-Atelier dei Sapori (caffetteria, ristorante, bookfoodshop).

Dal febbraio 2009 al Centro Internazionale funziona anche una scuola dell'infanzia comunale con un'esperienza di continuità con una scuola primaria statale, che in via sperimentale unifica il percorso formativo dai 3 agli 11 anni. Un percorso ispirato al socio-costruttivismo, all'interno del quale architettura, ricerca e pedagogia trovano una sinergia evolutiva.

*“Il Centro [Internazionale], come lo ha definito Malaguzzi nel discorso tenuto alla Kohl Foundation, quale porto, luogo dei luoghi, luogo di scambi dove le navi approdano alla sera, arrivano ad approvvigionarsi, ma soprattutto a narrare e ad ascoltare, perché narrando e ascoltando si cambia e si cresce”.*<sup>8</sup>

**Informazioni:**

Centro Internazionale Loris Malaguzzi

Via Bligny, 1/a - 42124 Reggio Emilia

tel. +39 0522 513752

email: info@reggiochildren.it

www.reggiochildren.it



**L' EXPERIENCE EDUCATIVE DE REGGIO EMILIA  
ET LE CENTRE INTERNATIONAL LORIS MALAGUZZI**

( Carla Rinaldi Présidente de la Fondation Reggio children)

" Malgré tout est raisonnable de penser que la créativité , la façon de connaître et la merveille de savoir ( ... ) peuvent être le point fort de notre travail dans l'espoir qu'il puisse devenir un travail régulier qui accompagne l'évolution des enfants . "Loris Malaguzzi ( 1 )

<sup>8</sup> Rinaldi C., (2007), “Un metaprogetto”, in *Rechild - Reggio Children newsletter*, 1/2007, p. 3.



**Au contraire, le cent est là**

*Le cent est là  
l'enfant  
est constitué d' une centaine.  
L'enfant a  
cent langues  
cent mains  
une centaine de façons de penser  
de jouer et de parler  
toujours cent  
façons d'écouter  
de merveiller, d'aimer  
cent joies  
pour le chant et la compréhension  
une centaine de mondes  
à découvrir  
une centaine de mondes  
à inventer  
une centaine de mondes  
à rêver .  
L'enfant a  
cent langues  
( et après cent et cent et cent plus )  
mais on lui en vole quatre vingt dix neuf .  
L'école et la culture  
séparent la tête du corps .  
Ils lui disent :  
de penser sans les mains  
de faire sans la tête  
d'écouter et de ne pas parler  
de comprendre sans la joie  
d'aimer et de se merveiller  
seulement à Pâques et à Noël .  
Ils lui disent :  
de découvrir le monde qui est déjà là  
et, de cent,  
ils lui en volent quatre vingt dix neuf .  
Ils lui disent :  
que le jeu et le travail  
la réalité et la fantasia*

*la science et l'imagination  
le ciel et la terre  
la raison et le rêve  
sont des choses  
qui ne peuvent pas marcher ensemble .  
Et c'est ainsi qu'ils disent  
que le cent n'existe pas. .  
Mais l'enfant dit :  
toutefois, le cent est là.*

Loris Malaguzzi ( 1 )

Le "Reggio Emilia approach » c' est une philosophie de l'éducation qui est basée sur l'image d'un enfant et , en général , d'un être humain avec de fortes capacités de développement et des sujets de droits, qui apprennent et grandissent en relation avec les autres .

Ce projet éducatif global , qui est inspiré par la pensée et l'activité de Loris Malaguzzi , est réalisé dans les écoles et les crèches de la municipalité de Reggio Emilia , une approche qui a inspiré les écoles dans le monde entier , qui est basé sur certains traits distinctifs : la participation des familles, le travail collectif de tout le personnel , l'importance du milieu éducatif , la présence de l'atelier et la des conducteurs d'ateliers, la cuisine dans l'école , la coordination pédagogique et didactique . En accord avec la centralité des «cent languages» dont l'être humain est doué , on offre tous les jours aux enfants la possibilité de travailler avec plusieurs matériaux , plusieurs langues , plusieurs points de vue , d'employer dans le même temps les mains , la pensée et les émotions , en valorisant l'expressivité et la créativité de chaque enfant et des enfants dans le groupe .

*«L'atelier a produit une vague subversive , une complication et une instrumentation en plus, capables de fournir des richesses de possibilités combinatoires et créatives parmi les langues et les intelligences non verbales et créatrices des enfants. Pas un endroit spécialisé , mais une métaphore de la recherche avec les enfants et d'écoute sur les façons dont les enfants apprennent et recherchent ensemble. [ ... ]*

*Une école faite des assemblages d'ateliers , lieux où les mains des enfants au lieu de s'ennuyer peuvent, avec une grande joie, communiquer avec l'esprit ».* Loris Malaguzzi ( 1 )

Le Centre international Loris Malaguzzi

Le Centre , ouvert en Février 2006 et achevé en 2011 , construit à l'intérieur des magasins fromagers historiques Locatelli, acquis par la ville en 1998 , symbole de la régénération urbaine dans la zone nord de la ville - la première zone industrielle – surgit pour valoriser un élément fort et caractéristique de la ville : la capacité d'écoute , de soutien et de visibilité aux droits et aux demandes des enfants, des adolescents , des parents et des enseignants .

Le centre est un lieu dédié à la rencontre de tous ceux qui à Reggio Emilia en Italie et dans le

monde souhaitent innover éducation et la culture , où se croisent la formation et la recherche : un grand espace qui produit de l'innovation et de l'expérimentation sur les contenus et les processus éducatifs dans différents domaines de la connaissance .

Un lieu ouvert à tous les âges , aux idées, aux cultures différentes , aux espoirs et à l'imagination. Dans Centre international Malaguzzi il y a les Ateliers pour la ville, des endroits de recherche et d'exploration de différents langages ouverts aux enfants et aux adultes , y compris l'atelier Rayon de lumière, la salle des expositions Marco Gerra , le Centre de recherche éducative et de documentation des crèches et des écoles maternelles de Reggio Emilia , l'Auditorium Annamaria et Marco Gerra , l'Espace recherche-innovation et les espaces dédiés au restaurant Pause et à l'atelier 'dei Saponi' ( cafétéria , restaurant, bookfoodshop ) .

Depuis Février 2009, au Centre International il y a aussi une école de l'enfance municipale avec une expérience de continuité avec une école primaire de l'Etat , qui expérimente l'unité de chemin de formation de 3 à 11 ans . Un projet inspiré par le constructivisme social , où l'architecture , la recherche et l'éducation forment une synergie évolutive..

«Le centre [ internationale ] , d'après Malaguzzi dans son discours à la Fondation Kohl , est un port , un lieu de lieux , un lieu d'échange où les navires s'arrêtent le soir pour se recharger, mais surtout pour raconter des histoires et écouter , parce que en racontant et en écoutant on se transforme et on se développe. »

(1) A.A.V.V. (2010) *Una città, tanti bambini. Memorie di una storia presente* ( catalogo della mostra), Reggio children, Reggio Emilia, p. 105

*Informations:*

*Centre International Loris Malaguzzi*

*Via Bagnoli , 1 / A - 42124 Reggio Emilia*

*tel . +39 0522 513752*

*email : [info@reggiochildren.it](mailto:info@reggiochildren.it)*

*[www.reggiochildren.it](http://www.reggiochildren.it)*



**EDUCATIONAL EXPERIENCE OF REGGIO EMILIA  
AND THE INTERNATIONAL CENTRE LORIS MALAGUZZI**  
( Carla Rinaldi Reggio children- Foundation President )

*"Nevertheless it is reasonable to think that creativity, how to know and learn about the wonder of the (...) may be the strong point of our work hoping that it will become a normal working mate in the evolution of children." Loris Malaguzzi (1)*

The hundred is here

The child

is made of one hundred.

The child has

a hundred languages

a hundred hands

a hundred thoughts

a hundred ways of thinking

of playing, of speaking.

A hundred always a hundred

ways of listening

of marvelling of loving

a hundred joys

for singing and understanding

a hundred worlds

to discover

a hundred worlds

to invent

a hundred worlds

to dream.

The child has

a hundred languages

(and a hundred hundred hundred more)

but they steal ninety-nine.

The school and the culture

separate the head from the body.

They tell the child:

that work and play

reality and fantasy

science and imagination

sky and earth

reason and dream

are things

that do not belong together.

And thus they tell the child

that the hundred is not there.

The child says:

No way. The hundred is there.

Loris Malaguzzi

The one known as "Reggio Emilia Approach" is an educational philosophy that is based on the image of a child and, in general, of a human being bearer of great potential for development and subjects of rights, that learn and grow in relationship with others .

This global educational project, inspired by the thought and activity of Loris Malaguzzi, is being carried out in schools and nursery schools of the City of Reggio Emilia; an approach that inspired schools around the world, which is founded on certain hallmarks: the participation of families, the collective work of all staff, the importance of the educational environment, the presence of the workshop and the figure of 'the workshop trainer', an interior kitchen , a pedagogical and didactic coordination.

Following the centrality of the "hundred languages" in which the human being has, it offers daily to children the opportunity to have meetings with more materials, more languages, more points of view, to have simultaneously active hands, thought and emotions, enhancing the expressiveness and creativity of each child and children in the group.

*"The workshop has produced a burst subversive, a complication and instrumentation more capable of providing wealth of possible combinations and creative in the language and nonverbal intelligence of children, never a specialist place , but a metaphor for research with children and listening on ways that children learn and seek together. [...]*

*A school made of workshops, places where children's hands can get bored but with great joy that they can talk again with the mind. "*

*Loris Malaguzzi (1)*

\*\*\*\*\*

The Reggio Emilia Approach is an approach that rotates around the communal schools and preschools of Reggio Emilia and in which the institution Schools and Infant-toddler of the Municipality of Reggio Emilia, the public companies : Reggio Children, Foundation Reggio Children - Loris Malaguzzi Center and the International Center Loris Malaguzzi operate

The Municipality of Reggio Emilia establishes, not without difficulty, its network of educational services since 1963 with the creation of the first preschools (for children from 3 to 6 years). These schools find inspiration and offer continuity to the experiences of self-management, made by the women's movement (in particular UDI, Union of Italian Women), and to those even older, born after the war and widespread in the territory, especially in the countryside Villas and on the outskirts.

It is at the end of the sixties, however, that they achieved the most substantial development of municipal preschools , in 1971 they were added nursery schools, depending also by municipal management.

This strong growth is the result of the extraordinary mobilization of the women's movement, the educational and cultural insights of Professor Malaguzzi, the activity of the municipality that feels the need to respond to the growing demands of families. Ensure quality services becomes a priority

commitment of everyone (teachers, parents, citizens, administrators ...) that work to recognize this as a fundamental right of children and families.

*"There is plenty to do about the children school, there is a great thirst for knowledge, of discussing, of trying, above all of renewing, to make a clean sweep of the duties of caring and , of being open to experimentation, research , a new way of conceiving the child, school, education, child and the school socialization, the work of teachers, participating in the culture. "*

*Loris Malaguzzi*

During the seventies it was made the vast network of local educational institutions; at the same time, the city is home of several national conventions, to which the Reggio experience contributes significantly.

Despite many difficulties, the City continues to affirm the choice to manage infancy schools and preschools.

In October 2003 the City creates a project for the management of education called Schools and Infant schools- Municipality of Reggio Emilia, an instrumental organization in the municipality with educational autonomy, management and administration and its own budget statement and bodies appointed by the Mayor. With this decision the City Council has tended to reaffirm the desire to maintain the management of public services and, at the same time, equip itself with a tool that allows greater autonomy and responsibility in the management of human and financial resources and continue to develop a capacity for innovation in the management of infant and preschools of Reggio Emilia.

*"Doing an agreeable school (industrious, inventing, livable, documented and communicable, place of research, learning, recognition and reflection) where children are well, teachers and families, it is our goal".*

*Loris Malaguzzi*

.....

The experience of the municipal infant and preschools of Reggio Emilia manifests, since its beginning, a strong international character: International are some of the educational theories of reference and the relationships built with other organizations around the world.

In the first half of the seventies we have the first visits of delegations from Switzerland, France, Spain, Bulgaria, Japan, Cuba. In 1979 an intense exchange began with Swedish representatives, culminating in 1981 with the exhibition at the Moderna Museet in Stockholm of the exhibition "IF The eye jumps the wall", witness of the work of the infant and preschools of Reggio Emilia, that was presented the year before in Reggio. From here it develops the success of the exhibition, progressively updated to the version of "The Hundred Languages of Children", which for more than 25 years has traveled around the world, now replaced by the exhibition "The Wonder of Learning", which recounts the evolution educational experience.

*" Dedicated to illuminate the situation and processes of expressing, identifying, communicating,*

*the exhibition proposes itself as an act of communication, waiting and urging action and answers ... Here there are children and adults who seek the pleasure of playing, working, talking, thinking, inventing together. Busy to learn how people and the relationship of men and things can be searched, and best enjoyed in friendship. "*

*Loris Malaguzzi*

The exhibition also promotes the intensification of comparisons and exchanges, particularly with foreign countries: year after year more and more people from different countries and different professional approach to the educational experience of Reggio Emilia, fueling its international "reputation", increasingly numerous presence at conferences and seminars and the promotion of important initiatives of training, consultancy and research.

The growing international reputation becomes more evident in 1991, when a jury of international experts, through the US magazine "Newsweek", identifies in the Diana School district, representing the network of municipal services Reggio Emilia, the most advanced institution in the world respect to the education of children.

Since 1995 has started a dialogue with the exceptional Prof. Jerome Bruner: the distinguished psychologist every year went to Reggio for initiatives and meetings, and in 1997 he was made honorary citizen and in June 2003 he was given the honorary degree by the University of Modena and Reggio Emilia. In the same years the relationship, begun time ago with Howard Gardner and Project Zero at Harvard University consolidates, and they developed research projects and collaboration. In the same years the relations with the Italian Ministry of Education, which recognizes not only officially, for the first time in over thirty years of life, the value of the experience of Reggio Emilia, consolidates and there was has an agreement with the Municipality of Reggio Emilia for the qualification of government kindergarten in Italy.

In 1994, in response to numerous international demands, the Municipality of Reggio Emilia, unable to cope with structural directly, promotes the formation of a company that can support the action. Thus it was born Reggio Children - International Center for the defense and promotion of the rights and potential of girls and boys, from an idea of Loris Malaguzzi, which does not have the opportunity and time to make this happen (he disappears in January the same year), and the support of a group of citizens and administrators.

Now Reggio Children is a mainly public company (51% belongs to the City of Reggio Emilia and 0.7% to the Emilia-Romagna), with the participation of private entities. Reggio Children, working in close relationship with their infant and preschools of Reggio Emilia, mainly deals with foster a "strong" idea of childhood, of his rights, of its potential and resources. The activities of Reggio Children are reflected in specific areas such as research, training, consulting and collaboration, exhibitions, publishing (his publications have been translated into 19 languages to date).

International recognition of this experience and collaboration with numerous reality over the years have created an international network which counts 32 countries. To these we can add many more, until you get in over one hundred countries currently in dialogue with the Reggio educational experience.



To further enhance this experience, so it can be continued to maintain its quality and to be a driving force for carrying out research projects together with other national and international, it was established in 2011, the non-profit participation Reggio Children Foundation - Loris Malaguzzi Centre : the Foundation, the institution Schools and Infant-school and Reggio Children, therefore, constitute the system of Reggio Emilia Approach, whose synthesis and whose poster are represented by the International Center Loris Malaguzzi.

The center, opened in February 2006 and completed in 2011, built on the historic Locatelli cheese warehouses acquired by the City in 1998, a symbol of urban renewal in the north area of the city - the first industrial zone - stands for valuing a strong and featuring aspect of the city: the ability to listen, and give visibility and support to the rights and requests of children, teens, parents and teachers.

The Center is a place dedicated to the meeting of those in Reggio Emilia, in Italy and around the world who wish to innovate education and culture, where they intersect training and research: a large space in which innovation and experimentation on the content and educational processes in different fields of knowledge can meet.

A place open to all ages, to ideas, different cultures, to hope and imagination.

At the International Centre Loris Malaguzzi there are the Citizens Atelier, research environments and exploration on different languages open to children and adults, including the Ray of Light Atelier), the shows room Marco Gerra, the Centre for Educational Research and Documentation of infant and preschools of Reggio Emilia, the Auditorium Annamaria and Marco Gerra, Innovation Space Research and the spaces dedicated to the gastronomic Project Pause-Atelier of Tastes (cafeteria, restaurant, book, foods, hop).

Since February 2009, the International Center also works on continuity with a public primary school schools, that in experimental way unifies the training from 3 to 11 years. A journey inspired by socio-constructivism, in which architecture, research and education find a common synergy of development.

*"The [International] center, as defined by Malaguzzi in the talk at the Kohl Foundation, as an harbor, place of places, places of exchange where ships anchor in the evening and take provisions, but where you can tell stories and listen, for through narrating and listening we changes and we grow. "*

Information:

International Centre Loris Malaguzzi

Via Bligny, 1 / a - 42124 Reggio Emilia

tel. +39 0522 513752

email: [info@reggiochildren.it](mailto:info@reggiochildren.it)

[www.reggiochildren.it](http://www.reggiochildren.it)

**Foto di Reggio Children**

[cartella link\reggio children FOTO](#)

## 4 - PUBBLICIZZAZIONE

### 4.1 DEPLIANT - FLYER



**Mille incontri**  
Un programma  
Luglio 2014



**XXX RIDEF Italia**  
RENCONTRE INTERNATIONALE DES EDUCATEURS FREINET




**Comitato scientifico**

**Florenza Allievi**  
dirigente scolastico, già assessore al sistema educativo Comune di Torino

**Mariño Santiago Bolafios**  
ricercatore, storica del Movimento delle donne-Università di Madrid

**Andrea Caporaso**  
docente di Pedagogia speciale Università di Bologna

**Paola Falsetti**  
docente di Discipline demontroantropologiche Università di Perugia

**Jean Le Gall** Insegnante,  
ricercatore, rappresentante FIMEM per i diritti dei bambini

**Teresa Cardullo Bullo**  
direttore Scuola attiva "Paola" Città del Messico

**Vilson Cruz**  
presidente "Oikape do saber" Florianópolis (Brasil),  
presidente CIEP Centro di Educazione e di Organizzazione Psicopedagógica

**Franco Lorenzoni**  
insegnante, direttore Casa-laboratorio di Carpi,  
componente del Comitato Scientifico Nazionale Indicatori nazionali per il risultato

**Philippe Méhieu**  
docente Institut des Sciences et Pratiques d'Éducation et de Formation,  
Université Lumière-Lyon 2

**Vittorio Orzini**  
insegnante, MIUR, Ufficio Integrazione alunni stranieri

**Mauro Palina**  
presidente Comitato consiglio per la prevenzione delle torture,  
consigliere Ministero di Giustizia

**Cloilde Pontecorvo**  
docente di Pedagogia dello sviluppo Università di Roma

**Carla Ribaldi**  
presidente Fondazione Reggio Children

**Carla Ida Sabbatini**  
direttrice rivista «La vita scolastica» e «Scuole dell'infanzia»

**Anita Sarfatti**  
scrittrice per l'infanzia, animatrice di Percorsi di educazione alla cittadinanza

**Bernardo Secchi**  
docente di Urbanistica MIUR, Venezia

**Martí Soler Lourdes**  
docente e Coordinatore di pedagogia

**Francesco Turchi**  
ricercatore CNR Roma,  
responsabile Laboratorio Internazionale "Città dei bambini e delle bambine"

**Comitato d'onore**

**Giustino Delfino**  
Sottosegretario alla Presidenza del Consiglio dei ministri

**Cedric Ryngaert**  
deputato al Parlamento italiano

**Vasco Errani**  
presidente Regione Emilia Romagna

**Rosario Falcone**  
Direttore Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione, CNR Roma

**Redolfo Zaragaza Mayor**  
già presidente UNICEF

**Giorgio Zanetti**  
professore Scienze della Formazione, Università Modena-Reggio Emilia

**Claudia Giordani**  
presidente Istituto Scuole e Nidi dell'Infanzia Comune di Reggio Emilia

**Mario Rosol Doria**  
insegnante, esperto di politiche educative e sociali

**Katja Sassi**  
assessore all'Educazione Comune Reggio Emilia

**Mario Lodi**  
presidente onorario MCE

**SGHARDI  
GAMBIANO  
IL MONDO**  
Abitare insieme  
La Cultura  
delle bambine e dei bambini.



**XXX RIDEF Italia**  
RENCONTRE INTERNATIONALE DES EDUCATEURS FREINET

**21 - 30 luglio 2014**

**Reggio nell'Emilia**  
Centro Internazionale Loris Malaguzzi  
via Bilgny, 1/A

**Informazioni**  
www.fimem-france.org  
www.mce-france.it  
www.ridefitalia.org  
ridef@ridefitalia.org  
ridef@reggio.it

La Ridef è un'iniziativa di rilievo nell'ambito delle attività di prevenzione e contrasto delle discriminazioni

Il Movimento di Cooperazione Educativa è una associazione per la formazione del personale delle scuole (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, D.M. 31 marzo 2003, rinnovato 12 giugno 2006)

4.2 SEGNALIBRI – MARQUE PAGE – BOOKMARKS

«Le città sono pezzi di mondo».

«Quando cammini in città non vedi l'alto del cielo».


«Le strade sembrano delle fessure come un corridoio in mezzo alle case e alle chiese. Se non ci fossero le strade sarebbe tutto pieno, che quando arrivi lì ci si può girare solo intorno».

«Ci sono città dove uno si perde, sono fitte, ma non come il buio... si capisce che sono fitte dalle tante case che ci sono».

«La città parte da un posto che è il centro, come una piazza. Le strade partono dal centro e vanno in tutti i posti della città, in tutte le direzioni, così la gente può decidere dove andare».

*Reggio tutta. Una guida dei bambini alla città, Reggio Children, Reggio Emilia 2000*


Patrocinio



È nell'assemblea del "fare" che l'idea prende corpo. A volte l'idea non accontenta o non trova l'accordo. Ogni bambino può lanciare la sua. Così le idee volano, rimbalzano, si ammucchiano, si rialzano, si disfano lentamente o si dileguano.

Questa volta l'idea è di fare nel parco della scuola un laghetto d'acqua fresca per gli uccellini che hanno sete. Le idee adesso si chiamano. Suggestiscono cassette e nidi sugli alberi... E poi le fontane, che debbono essere grandi e vere e lanciano acqua in alto...

*Loris Malaguzzi, I cento linguaggi dei bambini, 1996*




MARIO LODI

«Sognavo una scuola libera...»

La sua casa di Drizzona, a pochi chilometri da Piadena – metà cascina, metà convento benedettino del Seicento – è ancora tappezzata dei disegni dei bambini di sessant'anni fa. Ritratti colorati e storti, facce viola e case trasparenti, perché «i disegni dei bambini non sono mai sbagliati ma sempre rivelatori di parole».

E al maestro di oggi cosa suggerirebbe? «Possedere un cuore, che è un motore potente. E poi attaccarsi al bambino, seguirlo con dedizione, riuscire a scrutarne i talenti nascosti. Senza mai dimenticare che il compito della scuola è trasformare un gregge passivo in un popolo di cittadini pensanti».

*Simonetta Fiori, «la Repubblica», 16 febbraio 2012*

Patrocinio



**Hai diritto al nome a non essere discriminato alle cure dei genitori a un livello di vita sufficiente a una vita piena e dignitosa al riposo, al tempo libero, al gioco all'educazione alla libertà di espressione a vivere secondo la tua cultura religione, lingua a esprimere opinioni ad essere preso in considerazione...**

.....

*Convenzione ONU 1989 Diritti del bambino e dell'adolescente*





Célestin Freinet (1896-1966)

«Non separare la scuola dalla vita, superare la barriera che divide la scuola dalla vita reale».

«Come interessare Giuseppe alla lettura e alla scrittura che lo lasciavano indifferente, mentre era interessatissimo, secondo le stagioni, alle lumache che custodiva vive nelle sue scatole mal chiuse, ai suoi insetti e alle sue cicale che cantavano nel momento meno opportuno?»

Signori architetti che fate progetti di case e palazzi, di torri e terrazzi, di seminterrati, di interi isolati, di grandi cantieri, di enormi cantieri... che bravi che siete! Talvolta però - scusate un po' - siete anche distratti. Scordate, difatti, che in quei palazzoni ci debbono stare, bambini a dozzine. Si gioca... sul tetto nel vostro progetto? Un pezzo di prato l'avete lasciato? Su, siate gentili, fate anche cortili. Pensateci un poco ai campi da gioco... Lasciateci appena lo spazio, che poi a far l'altalena pensiamo da noi, sarà cura nostra farci anche una giostra.

Gianni Rodari

Sguardi  
che  
cambiano  
il mondo.  
Abitare  
insieme  
le città  
delle  
bambine  
e dei  
bambini

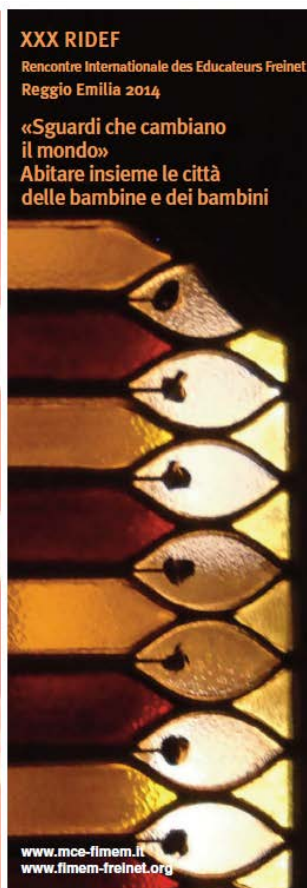
[www.mco-fimem.it](http://www.mco-fimem.it) [www.fineti-freinet.org](http://www.fineti-freinet.org)

Al di là di sei fiumi e tre catene di montagne sorge Zora, città che chi l'ha vista una volta non può dimenticare. Ma non perché essa lasci come altre città memorabili un'immagine fuor del comune nei ricordi. Zora ha proprietà di restare nella memoria punto per punto, nella successione delle vie, e delle case lungo le vie, e delle porte e delle finestre nelle case, pur non mostrando in essa bellezze o rarità particolari. Il suo segreto è il modo in cui la vista scorre su figure che si succedono come in una partitura musicale nella quale non si può cambiare o spostare nessuna nota.

Italo Calvino, *Le città invisibili*

[www.mco-fimem.it](http://www.mco-fimem.it) [www.fineti-freinet.org](http://www.fineti-freinet.org)









XXX Ridef Italia  
RENCONTRE INTERNATIONALE DES EDUCATEURS FREINET

**SGUARDI  
CHE CAMBIANO IL MONDO**  
**ABITARE INSIEME LE CITTÀ  
DELLE BAMBINE  
E DEI BAMBINI**  
REGGIO EMILIA 2014



www.mce-fimem.it www.fimem-freinet.org  
Patrocinio



XXX Ridef Italia  
RENCONTRE INTERNATIONALE DES EDUCATEURS FREINET

*Sguardi  
che cambiano il mondo*  
*Abitare  
insieme  
le città  
delle bambine  
e dei bambini*  
Reggio Emilia 2014



www.mce-fimem.it www.fimem-freinet.org

XXX RIDEF  
Rencontre Internationale  
des Educateurs Freinet  
Reggio Emilia 2014



Patrocinio



XXX RIDEF  
Rencontre  
Internationale des Educateurs Freinet  
Reggio Emilia 2014

«Sguardi  
che cambiano il mondo»





5 – SOLIDARIETÀ / SOLIDARITÉ

5.1 – ACTION SOLIDAIRE



Maquette recto



Movimento di cooperazione educativa

**Ridef Italia '14**

**ACTION SOLIDAIRE**

**Versement**

**75,00 EUROS**

**SOUSCRIPTION de...**

**Date:**



Souscription de...

Voyager et séjourner avec la solidarité



**Versement au titre de la solidarité**

**75,00 euros**



Bon pour 5% sur le compte RIDEF Italia'14



Movimento di cooperazione educativa

**Ridef Italia '14**

**ACTION SOLIDAIRE**

**Versement**

**75,00 EUROS**

**SOUSCRIPTION de...**

**Date:**



Souscription de...

Voyager et séjourner avec la solidarité



**Versement au titre de la solidarité**

**75,00 euros**



Bon pour 5% sur le compte RIDEF Italia'14

Maquette verso



Ridef Italia



Ridef Italia



Crowdfunding



Una in più...  
con noi



Raccolta fondi per:  
**Movimento di  
Cooperazione  
Educativa**

OBIETTIVO:  
1.300 €  
RACCOLTO:  
50 €



5.2 – SOLIDARIETA - SOLIDARITE



**SOLIDARIETA' FIMEM-MCE**

(L'équipe organizzatrice della XXX Ridef)

L'introduzione di un criterio di aiuto solidale nella Federazione rivolto a insegnanti appartenenti a movimenti di scuola moderna ha aperto la possibilità di partecipazione e diffusione in molti paesi precedentemente esclusi, in particolare in Africa, in America Latina, in Europa dell'est.

La FIMEM nel tempo è diventata meno franco centrica e si è diffusa nei diversi continenti in paesi in precedenza rappresentati in genere da un ricercatore universitario o da un ispettore scolastico.

I criteri stabiliti nel regolamento interno prevedono un aiuto a insegnanti attivi nella scuola, in particolare giovani e donne, che si impegnino successivamente a diffondere quanto hanno appreso alle Ridef a cui partecipano.

Le risorse di cui dispongono la FIMEM e il gruppo organizzatore, che si suddividono l'onere del supporto solidale, permettono di sostenere uno o due partecipanti di paesi classificati come categoria 'C', paesi in genere dell'Africa e di alcune realtà latinoamericane. Il sostegno riguarda i costi del viaggio e dell'iscrizione alla Ridef (comprensiva del soggiorno, del vitto, delle attività complessive dell'evento) o parte dei costi per partecipanti di paesi classificati come categoria 'B' (America latina, Europa dell'est). Chi è sostenuto totalmente può suddividere, in accordo con il proprio movimento, la propria quota di sostegno con altri membri del suo gruppo. Se invece usa l'intera quota, deve versare una cifra simbolica di iscrizione (40 €).

Le somme devolute alla solidarietà derivano dall'avanzo positivo della precedente Ridef che la FIMEM versa al gruppo organizzatore; da quote versate dai movimenti di paesi categorizzati come 'A' (i quali già pagano quote di iscrizione maggiori rispetto a quelle chieste ai partecipanti di paesi 'B'); da contributi volontari che i partecipanti di paesi 'A' possono versare all'atto del pagamento della quota di iscrizione-partecipazione; da iniziative di autofinanziamento messe in atto nell'anno precedente dal gruppo organizzatore.

Il MCE ha al riguardo istituito una formula, l'"azione solidale", un buono del valore di 75 € di cui 50 sono stati versati nella quota solidarietà, mentre 25 erano a disposizione degli acquirenti dei buoni o per abbassare la loro quota di iscrizione o per essere devoluti a favore di studenti e insegnanti precari favorendone la partecipazione. Inoltre i propri gruppi territoriali e singoli hanno organizzato feste, cene cooperative, manifestazioni ed eventi nel corso dei quali hanno raccolto fondi per la solidarietà. E' stato anche istituito un fundraising (crowdfunding) per raccogliere fondi e diverse associazioni e il sindacato FLC CGIL scuola hanno contribuito.

Ha così raccolto nell'arco di un biennio, 2013 e 2014, 9150 € per la solidarietà.

Il CA della FIMEM ha incaricato il MCE di occuparsi dei paesi medio orientali, dell'America latina e dell'Europa dell'est, ma in realtà si è dovuto provvedere anche al supporto a partecipanti africani.

Sono così stati invitati e spesati:

**QUOTA TOTALE**

Benin n. 1 ; Senegal n. 1; Libano n. 2 ; Palestina n. 2 ; Haiti n. 1; Uruguay n. 1; Colombia n. 1

## QUOTA PARZIALE

Georgia n. 2 ; Romania n. 1

Complessivamente fra la FIMEM e il MCE abbiamo ospitato e speso totalmente o parzialmente 21 persone.

La scelta di ospitare insegnanti palestinesi, caldeggiata dalla FIMEM e dagli Amis de Freinet a seguito della partecipazione al social forum mondiale dell'educazione a Gaza nel 2010 da parte di un delegato dalla Fimem, ha fatto sì che si inserissero fra i fruitori della solidarietà 4 insegnanti non appartenenti a movimenti di scuola moderna, non esistenti nei loro paesi. Si trattava di una scommessa per agevolare la diffusione della pedagogia Freinet in zone del mondo particolarmente colpite e in situazioni di conflitto permanente in cui i bambini soffrono quotidianamente.

Il MCE si è avvalso non di quote raccolte per i gruppi della Fimem ma dell'appoggio di sindacati e associazioni amiche e del fundraising.

L'impossibilità di partecipare per disguidi burocratici o perché i costi degli spostamenti per il visto travalicavano le possibilità personali ( con dispiacere hanno rinunciato due russe ed alcuni africani e haitiani) da parte di alcuni che avevano richiesto il contributo ha fatto sì che al MCE rimanesse una quota di oltre 5000 € che sono stati versati alla FIMEM per potenziare la quota solidarietà per la Ridedf 2016 in Benin.

Il MCE ha successivamente sostenuto una scuola di Haiti con un crowdfunding raccogliendo 1700 € e nel 2014/2015 e una scuola di Porto Novo (Benin) raccogliendo 2000 € nel 2015/2016.

A latere della solidarietà, il MCE è riuscito nell'impresa di ottenere un grosso finanziamento risultando primo nella graduatoria italiana dei progetti europei Grundtvig. Ha così consentito a una ventina di partecipanti, in maggioranza giovani, di paesi europei, di partecipare alla ridedf in un proprio laboratorio specifico 'Eutopia' ma condividendo con gli altri tutti i momenti della Ridedf. Un'opportunità che non ha avuto costi né per il MCE né per la FIMEM.

Proponiamo che queste piste vadano perseguite anche nelle successive Ridedf per favorire una partecipazione e una diffusione sempre più ampie.



## SOLIDARITY 'FIMEM-MCE

(The organizing team of the XXX Ridedf)

The introduction of a policy of solidarity and aid in the Federation for teachers belonging to the modern school movement has opened the possibility for participation and dissemination in many countries previously excluded, particularly in Africa, in Latin America, in Eastern Europe.

The FIMEM over time became less french centred and has spread itself in the different continents in countries previously represented generally by a university researcher or a school inspector.

The criteria established in the rules foresee an aid for teachers active in the school, particularly young people and women, who will then undertake to disseminate what they have learned in the Ridedf in which they participate.

The resources available by the FIMEM and the organizing group, they will divide the burden of solidarity support, allow to support one or two participants from countries classified as category 'C', African countries in general and certain realities in Latin America. The support covers the costs of travel and enrollment to Ridedf (including the living room, the food, the overall event activity) or part of the costs for participants from countries classified as category 'B' (Latin

America, Eastern Europe ). Who is totally supported can divide, according to its movement, its support with other members of his/her group. If using the full fee, he/she must pay a symbolic registration fee of (40 €).

The sums devoted to solidarity derive from the positive remainder coming from the previous Ridef that FIMEM pays to the organizing group; by fees paid by the movements of countries categorized as 'A' (which already pay entry fees greater than those requested participants to 'B' countries); by voluntary contributions that participants from countries 'A' may have paid upon payment of the fee-participation; from self-financing initiatives implemented in the preceding year by the organizing group.

The MCE has established a formula about it, "solidarity action", a 75 €voucher of which 50 were given to solidarity, while 25 were available to purchasers of the good or to lower their entry fee or to be donated to the students and temporary teachers and their participation. Also the local groups and individuals have organized parties, cooperative dinners, demonstrations and events during which they raised funds for solidarity. And a fundraising (crowdfunding) 'was also set up to raise funds and various associations and trade unions FLC CGIL school contributed.

So there were collected over two years, 2013 and 2014, €9,150 for solidarity.

The CA FIMEM charged the MCE to deal with middle east countries, Latin America and Eastern Europe, but in reality it became necessary also to support African participants.

They have been invited as well and supported in this way:

TOTAL FEE

Benin No. 1; Senegal No. 1; Lebanon n. 2 ;N Palestine. 2; Haiti n. 1; Uruguay No. 1;Colombia n. 1

PARTIAL SHARE

Georgia No. 2 ; Romania n. 1

Altogether between FIMEM and MCE we have hosted and paid totally or partially 21 people.

The choice of hosting Palestinian teachers, advocated by FIMEM and the Amis de Freinet following the participation in the social world education forum in Gaza in 2010 by a delegate from FIMEM, has meant that 4 teachers not belonging to the modern school movement that doesn't exist in their countries, were totally supported. It was a bet to facilitate the diffusion of the Freinet pedagogy in the world especially coming from the most affected areas and in permanent conflict situations in which children suffer daily.

The MCE has used no fees collected by FIMEM groups but by the support of unions and associations, friends and fundraising.

The inability to attend thanks to bureaucratic mistakes or because the travel costs for the visa went beyond the personal possibility (regretfully gave up two Russians and some Africans and Haitians) by some who requested the contribution, it has meant that the MCE had a sum of over €5,000 which were paid to FIMEM to boost the solidarity for Ridef 2016 in Benin.

The MCE subsequently supported a school in Haiti with a crowdfunding collecting 1700 € in 2014/2015, and a school of Porto Novo (Benin) collecting €2,000 in 2015/2016.

On the sidelines of solidarity, the MCE has managed to get a big loan resulting first in the ranking of Italian Grundtvig European projects. Thus it enabled to twenty participants, mostly young people, of European countries, to participate in the RIDEF in its own specific laboratory 'Eutopia' but sharing with others all the moments of Ridef. An opportunity that did not have costs for either the MCE or for FIMEM.

We propose that these paths should be pursued also in subsequent Ridef to encourage participation, and an increasingly wide spread.



**SOLIDARITÉ 'FIMEM-MCE**



(L'équipe d'organisation de la XXX RIDEF)

L'introduction d'une politique d'aide solidaire dans la Fédération destinée aux enseignants appartenant aux mouvements de l'école moderne a ouvert la possibilité de participation et de diffusion dans de nombreux pays auparavant exclus, en particulier en Afrique, en Amérique latine, en Europe de l'Est.

La FIMEM au fil du temps est devenue moins centrée sur la francophonie et s'est répandue dans les différents continents dans des pays précédemment représentés généralement par un chercheur universitaire ou un inspecteur d'école.

Les critères fixés dans le règlement intérieur prévoient une aide pour les enseignants actifs dans l'école, en particulier les jeunes et les femmes, qui pourront ensuite entreprendre de diffuser ce qu'ils ont appris à la Ridef à laquelle ils participent.

Les ressources disponibles pour la FIMEM et le groupe d'organisation, qui partagent la charge de l'appui solidaire, permettent de soutenir un ou deux représentants des pays classés dans la catégorie «C», les pays africains en général et de certaines réalités en Amérique latine. Le support couvre les frais de voyage et l'inscription à la Ridef (y compris le séjour, la nourriture, l'activité globale de l'événement) ou une partie des coûts pour les participants des pays classés dans la catégorie «B» (Amérique latine, Europe de l'Est). Celui qui est totalement pris en charge peut partager, en accord avec son mouvement, sa part de soutien avec d'autres membres de son groupe. Si l'on donne la totalité des frais, la personne aidée doit payer une cotisation d'inscription symbolique (40 €).

Les sommes consacrées à la solidarité découlent du solde positif de la RIDEF précédente que la FIMEM vire au groupe organisateur; par les offrandes versées par les mouvements des pays classés comme «A» (qui paient déjà des frais plus élevés que celles demandées aux participants des pays «B»); par des contributions volontaires que les participants en provenance des pays 'A' peuvent verser au moment du paiement des frais de participation; des initiatives d'auto-financement mises en œuvre dans l'année précédente par le groupe organisateur.

Le MCE a établi à ce sujet, le «bon solidaire» de valeur €75 dont 50 € ont été donnés pour la solidarité, tandis que 25 étaient disponibles pour les acheteurs du bon ou pour réduire leurs frais d'inscription ou pour être donnés à des étudiants ou à des enseignants temporaires pour faciliter leur participation. En plus les groupes départementaux du MCE et plusieurs membres ont organisé des dîners coopératifs, des manifestations et des événements au cours desquels ils ont recueilli des fonds pour la solidarité. Et une collecte de fonds par internet (crowdfunding) a également été mise en place pour recueillir des fonds et diverses associations et le syndicat scolaire FLC CGIL ont contribué. Finalement, on a recueilli au cours de plus de deux ans, 2013 et 2014, 9.150 € pour la solidarité.

Le CA FIMEM a chargé le MCE de s'occuper des pays du Moyen-Orient, d'Amérique latine et de l'Europe de l'Est, mais en réalité, il est devenu nécessaire aussi de soutenir quelque participant africain.

Donc on a invité et pris en charge:

TOTAL DES CHARGES

Bénin n.1 ; Sénégal n. 1 ; Liban n. 2 ; Palestine n.. 2 ;Haïti n. 1 ; Uruguay n. 1 ; Colombie n. 1

CHARGES PARTIELLES

Géorgie n. 2 ; Roumanie n. 1

Au total, entre FIMEM et MCE nous avons accueilli et payées totalement ou partiellement les charges pour 21 personnes.

Le choix de l'hébergement d'enseignants palestiniens, recommandés par la FIMEM et par les Amis de Freinet à la suite de la participation au forum social mondial de l'éducation à Gaza en 2010 par un délégué de la FIMEM, a signifié qu'on a décidé d'inclure chez les receveurs de solidarité 4 enseignants qui ne font pas partie d'un mouvement de l'école moderne- ne pas existant dans leur pays. C'était un pari pour faciliter la diffusion de la pédagogie Freinet dans les zones les plus touchées du monde et dans des situations de conflit permanent dans lequel les enfants souffrent quotidiennement.

Le MCE n'a utilisé pour ça aucune frais perçue pour des groupes de FIMEM, mais le soutien des syndicats et des associations, des amis et la collecte de fonds par internet.

L'impossibilité d'assister due à des erreurs bureaucratiques ou parce que les frais de déplacement pour le visa sont allés au-delà de la possibilité personnelle (malheureusement ont abandonné deux professeurs de Russie et certains des pays d'Afrique et d'Haïti) par certains qui avaient demandé la contribution a signifié qu'au MCE sont restés plus de €5.000

qui ont été envoyés à la FIMEM pour la solidarité Ridef 2016 au Bénin.

Le MCE a ensuite pris en charge une école de Haïti avec une collecte ( 'réseau du cadeau' crowdfunding) en virant 1700 € en 2014/2015, et une école de Porto Novo (Bénin) en recueillant 2000 € en 2015/2016.

En marge de la solidarité, le MCE a réussi à obtenir un grand emprunt résultant premier dans le classement des projets européens Grundtvig. Ainsi, ça a permis à une vingtaine de participants, essentiellement des jeunes, de pays européens, de participer à la RIDEF dans le laboratoire spécifique « Eutopia», mais en partageant avec les autres tous les moments de la Ridef. Une occasion qui n'a pas eu des coûts ni pour soit le MCE ni pour la FIMEM.

Nous proposons que ces solutions soient explorés aussi pour des Ridef suivantes pour encourager la participation, et une plus large diffusion

5.3 MESTRE - HAITI

**movimento di cooperazione educativa**  
www.mce-fimem.it  
Gruppo territoriale Q. Marini - Sede regionale Veneto  
via G. Ciardi, 41 - 30174 Mestre - Venezia  
mce-ve@viraglio.it - t. 041.952362  
codice fiscale 90031650279 - ccp. 76044452  
Codice IBAN IT54 J076 0102 0000 0007 6044 452



**VENTO DI SPERANZA  
UN MATTONI PER COSTRUIRE  
UNA NUOVA AULA  
NELLA SCUOLA DI HAITI  
UNA FINESTRA SUL MONDO**

**Ayiti pap peri ! Haïti ne périra pas !**



IL 2015 IL GRUPPO Mce di Mestre Venezia propone di stabilire un gemellaggio con Haiti.

Quest'estate nel corso della XXX RIDEF, incontro internazionale che si è svolto a Reggio Emilia in luglio, abbiamo conosciuto un giovane maestro di Haiti, che insegna all'école Vent d'Espoir ( Vento di Speranza) di Gentillote – un villaggio a 20 Km dalla capitale, Port au Prince. Una scuola frequentata da circa 300 bambini e bambine, una grande opportunità per loro, in un Paese povero e che nel 2010 ha subito i danni provocati da un forte terremoto . La scuola ha dovuto ospitare gli sfollati e la gente del Villaggio si sta dando da fare per costruire nuove aule.

Non "gireremo gli Occhi da un'altra parte", seppur consapevoli che i bisogni sono immensi, sappiamo anche che chi aiuta un solo bambino aiuta il mondo. Abbiamo dunque in animo di volare sulle ali del vento della speranza , ovvero, concretamente costruire un gemellaggio solidale con Haiti

**movimento di cooperazione educativa**  
www.mce-fimem.it  
Gruppo territoriale Q. Marini - Sede regionale Veneto  
via G. Ciardi, 41 - 30174 Mestre - Venezia  
mce-ve@viraglio.it - t. 041.952362  
codice fiscale 90031650279 - ccp. 76044452  
Codice IBAN IT54 J076 0102 0000 0007 6044 452

**UN MATTONI A TUO NOME**

Così, per ogni persona che si iscrive al MCE - 2015 o si abbona alla rivista edita da Erikson Cooperazione educativa -2015 , il gruppo MCE veneziano verserà una quota di 10 Euro ad un crowdfunding. Ogni insegnante, educatore, ogni formatore o studente potrà quindi contribuire a mettere un mattone per la costruzione delle nuove aule della scuola di Gentillote.

**UNA corrispondenza SOLIDALE**

Consiglio dei ragazzi e ragazze  
Istituto comprensivo A. Gramsci  
Via Passo, 3G - Campalto - VENEZIA , Italia

**UNA FINESTRA SUL MONDO**

Nello stesso tempo alcune scuole del territorio veneziano iniziano un rapporto di corrispondenza interscolastica con la scuola Vent d'Espoir. Ragazzi e ragazze, bambini e bambine si scambieranno lettere e materiali per stabilire un contatto umano e culturale, utilizzando ciascuno la propria lingua madre (italiano e francese).

Scuola Primaria Alberto Azzolini,  
Via Villafranca, 20 - Mirano VENEZIA, Italia  
+39 041 432848

5.4 – SOLIDARITE ET CORRESPONDANCE SCOLAIRE

**ECOLE VENT D'ESPOIR**

Aujourd'hui 3 juillet le groupe MCE de Venise-Mestre a envoyé 1700 € au compte de l'association ASPAG ( Association des paysans et amis de Gentillote) recueillis par nos associés pour la construction d'une salle de classe de maternelle intitulée à Mario Lodi dans l'école 'Vent d'espoir'. Nous espérons que la correspondance avec deux écoles de Venise, initiée cette année, puisse continuer l'année prochaine.

Nous croyons qu' une solidarité doit essayer de ne pas créer dépendance et attente d'un aide de l'extérieur, mais de faire participer tous les sujets impliqués dans une façon active, et de stimuler les potentialités de nos mouvements

(MCE VENISE)

## LETTRE

Bonjour les amis italiens,

Nous la classe de 6AF de l'École Vent d'Espoir de Gentillote.

Notre école est dans un village au sud d'Haïti.

Nous sommes une classe de 33 élèves avec 18 garçons et 15 filles.

Nous avons vu vos dessins et nous les aimons beaucoup.

Nous avons affiché vos dessins dans la classe.

Malheureusement, il y a des prénoms que nous ne prononçons pas bien.

C'est difficile pour certains d'entre nous.

Nous aimerions apprendre à parler l'Italien.

Notre professeur de langue, Madame Olita, nous a fait écouter des gens qui parlent Italien c'est très jolie.

Voici les noms de nos Camarades ;

Pour les filles, nous avons :

Nephtalie, Guerline, Fanette, Judeline, Janise, Ditchelaine, Enise, Rose Berlande, Kathy, Daphka, Mislande, Watsandia, Ichmeda, Jana et Maryse.

Pour les garçons, nous avons :

Angelo Henry, Angelo Georges, il y a deux Angelo dans notre classe, on les appelle Angelo 1 et Angelo 2, Stenio, Jeannot, Edson, Elson, Judson, Jean Emson, Woodjohnson, Jacson, Naïme, Markenley, Jony, Thersonal, Kaleb, Belkin, Jocelin, Sobnel.

Cette année, nous avons beaucoup travaillé avec nos professeurs.

Sommes allés aussi visité une grotte et nous sommes allés à la plage avec notre classe, C'était vraiment extraordinaire.

Nous content de correspondre avec vous. Nous espérons vous revoir l'année prochaine ; Nous vous souhaitons de bonnes vacances.

La classe de 6AF.

6 - GADGETS









## Le sfide impossibili di chi educa in luoghi di guerra

(Franco Lorenzoni)

Tornato dalle trincee della prima guerra mondiale, Celestin Freinet divenne socialista e decise che avrebbe dedicato ogni sforzo a costruire la pace, a partire dall'attenzione all'infanzia. Così, oltre a inventare straordinarie tecniche didattiche capaci di difendere la parola e la dignità dei bambini, questo maestro di campagna fondò la prima e unica *Internazionale* di maestre e maestri, che ancora oggi si riunisce ogni due anni. Il Movimento di Cooperazione Educativa, sezione italiana di questa particolare organizzazione (RIDEF) sopravvissuta a una globalizzazione che spesso separa più che unire, ha raccolto dal 21 al 30 luglio a Reggio Emilia, 500 insegnanti da 38 paesi di 4 continenti. E' qui che incontriamo due esperienze educative di cui vale la pena parlare, perché sfidano l'impossibile.

Fa impressione, infatti, ascoltare le parole del dottor Abdelfattah Abusrour, biologo palestinese, iniziatore della "Beautiful Non-violent Resistance", nei giorni dell'invasione di Gaza da parte dell'esercito israeliano e dei missili lanciati da Hamas.

Nel 1998 ha fondato a Betlemme il Centro non-violento Aleowwad (Pioneers for life) che da allora non ha smesso di crescere. "C'è chi afferma che non ci può essere al tempo stesso bellezza e resistenza e io invece affermo il contrario. Da 16 anni ciò che cerchiamo di fare a Betlemme, nel campo di Aida, è organizzare i giovani offrendo loro la possibilità di fare teatro, fotografia, danza, video, per creare ponti con il resto del mondo, promuovere imprenditorialità sociale e mostrare un'altra immagine del popolo palestinese e della nostra cultura. Cerchiamo di offrire un ambiente "sicuro" per stimolare la creatività nei bambini e dare alle donne la possibilità di uscire dallo stress delle condizioni di guerra. L'80% dei palestinesi non ha mai impugnato un'arma e allora perché non puntare sulla non-violenza, nella lotta per i nostri diritti. La guerra finora non ha fatto altro che peggiorare la situazione e dunque il compito educativo principale, per noi, consiste nel separare la lotta contro l'ingiusta occupazione dei nostri territori dalla violenza, che avvelena ogni cosa, lavorando concretamente per il rispetto dei diritti umani". Il suo gruppo ha animato la manifestazione che ha fermato l'auto di Papa Francesco di fronte al muro eretto dal governo israeliano e, "quando abbiamo visto il Papa scendere e pregare vicino a quel muro, che è un monumento all'impossibilità della convivenza, abbiamo pensato che lavorare sui simboli può forse dare più risultati che impugnare un'arma". Quell'azione gli è costata la condanna a non poter più recarsi per due anni a Gerusalemme, dove vive la sua famiglia, ma Abdelfattah non arretra di un passo nella sua determinazione a proseguire le sue sfide impossibili.

"E' difficile proporre la non-violenza a ragazzi che vedono ogni giorno i propri genitori umiliati e assistono continuamente a scene come quella di giovani soldati israeliani che costringono padre o madre a spogliarsi in pubblico a un *checkpoint*. Solo l'arte e la bellezza ci possono salvare dal vicolo cieco in cui siamo. L'arte ci trasporta in altri mondi ed è proprio questo di cui abbiamo estrema necessità: immaginare un mondo completamente diverso da quello in cui viviamo ogni

giorno, allargando la nostra visione delle cose”. Hala Al-Yamani, una professoressa che lavora allo stesso progetto e insegna all’Università di Betlemme l’arte di raccogliere e raccontare storie, si è appena accorta che sul mappamondo che utilizziamo nel nostro laboratorio è indicato Israele ma non la Palestina. “Noi non esistiamo! – esclama avvilita –. Per questo è tanto importante che i ragazzi possano uscire dal ghetto in cui ci hanno rinchiusi e girare il mondo”. Da alcuni anni il Centro organizza tournée in giro per l’Europa, in cui le ragazze e ragazzi che apprendono danze e canti tradizionali negli spazi ricavati tra le strette strade di Betlemme, portando la loro arte e la loro vitalità lontano da un territorio sovrappopolato, dove “ogni simbolo rimanda ad un’idea di oppressione, perché a Betlemme ormai oltre il 90% del territorio è stato occupato dai coloni”. “In questi anni siamo cresciuti, ora abbiamo 10 operatori pagati a tempo pieno e 9 a metà tempo, oltre a 25 volontari che vengono anche da altri paesi ad insegnarci teatro di strada, documentazione video e altri linguaggi per la nostra arte e la nostra resistenza all’ingiustizia”, mi dice mostrandomi orgoglioso una esposizione fotografica che documenta i modi di guardare la realtà dei bambini. Può apparire illusorio sostenere che la bellezza sia in grado di orientare in senso non-violento la resistenza, ma osservando i video con ragazzi pieni di gioia per aver fatto qualcosa *per sé* e non solo *contro* chi offende la loro dignità, si avverte che questa impresa, per certi versi temeraria, è piena di senso e prova ad aprire un varco per un futuro diverso di convivenza.

La scuola, in luoghi d’oppressione e di guerra, spesso sembra non farcela ad offrire un’alternativa capace di visioni radicalmente altre, perché non si tratta di insegnare meglio, ma di avere il coraggio di rovesciare ogni cosa.

“Questo accade anche in alcune favelas del Brasile” - ci dice Vilson Groh, un prete della teologia della liberazione straordinariamente attivo, che a Florianopolis, in 35 anni di lavoro, è riuscito a mettere su una imponente rete di strutture educative per l’alternativa alla violenza, che accoglie ogni pomeriggio e fino a notte quasi 5.000 giovani dai 6 ai 24 anni. “Il nostro compito principale è strappare i giovani al narcotraffico e a una cultura di morte. Negli ultimi anni abbiamo sperimentato che lo strumento più efficace per contrastare la violenza sta nell’offrire agli adolescenti la sfida di sport estremi come la montagna o il surf. Un ragazzo che gira per una favela con un’arma in mano sperimenta l’onnipotenza. Noi dobbiamo raccogliere quella tensione alla sfida e convertirla in qualcosa di vitale. Sembrerà strano, ma il più grande sostegno in questa impresa educativa l’abbiamo trovato nell’acqua dell’oceano, nella natura che non si può domare. Se hai di fronte un’onda alta metri sai che se sbagli puoi annegare. Lì sperimenti i tuoi limiti e affini la tua capacità di attenzione e di reazione in positivo, hai l’occasione di metterti in gioco lontano da uno scenario di guerra. Poi, naturalmente, organizziamo in parallelo corsi di educazione al lavoro e di formazione per l’ingresso all’Università. La cosa importante è che queste proposte educative le facciamo dove loro vivono, perché un ragazzo che ha sempre abitato in una favela non immagina neppure di avere il diritto ad una borsa di studio e invece, ora, in tanti ce la fanno a mutare un destino che sembrava segnato”.

Per questo impegno Vilson ha ricevuto minacce, ma ormai la rete che unisce 30 ONG ha un tale peso in questa città del sud del Brasile, che difficilmente può essere fermata.

Osservando l’apertura mentale e l’estrema duttilità degli strumenti sperimentati in queste esperienze, torna alla mente che spesso le più radicali innovazioni educative nacquero in luoghi di confine, come quelli sperimentati da Decroly e dalla Montessori, due medici che incrociarono la

pedagogia scuotendone molte certezze. Ascoltando chi osa educare in territori dove sembra non esserci alcuna speranza di cambiamento, si ha l'impressione di assistere alla nascita di una sorta di *pedagogia dell'assurdo*. Una pedagogia capace di mettere in causa modi e luoghi dell'educare e perciò capace di visioni che vanno oltre l'orizzonte di stagnazione e di morte, che imprigiona nella violenza troppi ragazzi in troppi luoghi del mondo.

Celestin Freinet, radicalmente laico come sanno esserlo i francesi, forse si stupirebbe che il suo messaggio sia stato raccolto, tra molti altri, anche da un gruppo di musulmani praticanti in Palestina e da un prete in sud America, ma credo condividerebbe gli sforzi di chi inventa strategie completamente nuove per affrontare i danni della discriminazione che genera violenza, con la radicalità e l'audacia che lui ebbe a suo tempo. A Reggio Emilia sono arrivate maestre e maestri dal Senegal e dal Camerun, dal Benin e da Haiti, perché le delegazioni più numerose, che provengono dall'Europa latina, si sono fatte carico delle spese di viaggio e di soggiorno dei colleghi provenienti dai paesi più poveri. Questa forma di cooperazione educativa completamente autorganizzata, dimostra la vitalità di una minoranza di insegnanti che si assumono in pieno la responsabilità del loro operare, oltre i confini della scuola e della nazione in cui lavorano.



### **Les défis impossibles de l'éducateur dans les lieux de conflits**

( Franco Lorenzoni)

Revenu des tranchées de la Première Guerre mondiale, Célestin Freinet devint socialiste et décida qu'il consacrerait tous ses efforts à la construction la paix, commençant par l'attention qu'il porte à l'enfance. Ainsi, en plus d'inventer des techniques d'enseignement extraordinaires qui mettent en avant la parole et la dignité des enfants, cet instituteur de campagne fonda la première et unique *Internationale* des institutrices et instituteurs qui, aujourd'hui encore, se réunit tous les deux ans. Le Mouvement de Coopération Éducative, section italienne de cette organisation particulière (la RIDEF) en résistance à une mondialisation qui divise plus qu'elle ne réunit, a rassemblé, du 21 au 30 juillet à Reggio Emilia, 500 enseignants de 38 pays de 4 continents. C'est là que nous avons rencontré deux expériences éducatives qui valent la peine d'être évoquées parce qu'elles défient ce qu'on croit impossible.

Il est de fait impressionnant d'écouter le discours du Dr Abdelfattah Abusrour, biologiste palestinien à l'initiative de la "Belle résistance non-violente" pendant l'invasion de Gaza par l'armée israélienne et les lanciers de missiles du Hamas. En 1998, il a fondé le Centre non-violent de Bethléem Aleowwad (Pionniers pour la vie) qui n'a cessé de croître depuis. « Certains disent qu'on ne peut concilier beauté et résistance, mais j'affirme le contraire. Depuis 16 ans, ce que nous essayons de faire à Bethléem, dans le camp de Aida, c'est de s'organiser pour offrir aux jeunes la possibilité de faire du théâtre, de la photographie, de la danse, de la vidéo, de créer des ponts avec le reste du monde, de promouvoir l'entrepreneuriat social et de montrer une autre image du peuple palestinien et de notre culture. Nous essayons de maintenir un environnement «sécurisant» pour stimuler la créativité chez les enfants et donner aux femmes la possibilité de sortir du stress des conditions de guerre. 80% des Palestiniens n'ont jamais tenu une arme alors pourquoi ne pas faire appel à la non-violence dans la lutte pour nos droits. La guerre, jusqu'à présent, n'a rien fait d'autre qu'aggraver la situation et donc le but principal de l'éducation, pour nous, consiste faire faire la part



des choses entre la lutte contre l'occupation injuste de nos territoires et la violence qui empoisonne tout, en travaillant concrètement pour le respect des droits humains. » Son groupe a conduit la manifestation qui a arrêté la voiture du Pape François devant le mur construit par le gouvernement israélien et, « quand nous avons vu le pape descendre et prier près du mur, monument qui affirme l'impossibilité de la coexistence, nous avons pensé que le travail sur les symboles peut peut-être donner davantage de résultats que le recours aux armes ». Cette action lui a coûté une peine qui, pendant deux ans, lui interdit d'aller à Jérusalem où vit sa famille. Mais Abdelfattah ne recule pas d'un pouce dans sa détermination à poursuivre ses défis impossibles.

« Il est difficile d'évoquer la non-violence à des enfants qui voient leurs parents constamment humiliés, qui assistent à des scènes comme celle où de jeunes soldats israéliens forcent le père ou la mère à se déshabiller en public à un point de contrôle. Seul l'art et la beauté peuvent nous sortir de l'impasse où nous sommes. L'art nous transporte dans d'autres univers et c'est précisément ce dont nous avons énormément besoin : imaginer un monde totalement différent de celui que nous vivons quotidiennement, en élargissant notre vision des choses ». Hala Al-Yamani, une femme professeur travaillant sur le même projet à l'Université de Bethléem qui enseigne l'art de collecter et de raconter des histoires, vient de réaliser que sur la carte du monde que nous utilisons dans notre atelier figure Israël mais pas la Palestine. « Nous n'existons pas ! » s'exclame-t-elle découragée. C'est la raison pour laquelle il est si important que les enfants puissent sortir du ghetto dans lequel on nous a enfermés et qu'ils puissent voyager à travers le monde ». Depuis plusieurs années, le Centre organise des tournées en Europe où les jeunes filles et les jeunes garçons après avoir appris des danses et des chansons traditionnelles, dans les espaces aménagés des rues étroites de Bethléem, portent leur art et leur vitalité hors d'un espace surpeuplé, où « chaque symbole renvoie à l'idée d'oppression, car désormais, à Bethléem, plus de 90% du territoire est occupé par des colons. » « Ces dernières années nous nous sommes développés ; nous avons maintenant 10 travailleurs rémunérés à temps plein et 9 à temps partiel en plus des 25 bénévoles qui viennent aussi d'autres pays pour nous enseigner le théâtre de rue, la documentation vidéo et d'autres langages pour notre art et notre résistance contre l'injustice », me dit-il en me montrant fièrement une exposition de photos qui la manière qu'ont les enfants de porter un regard sur la réalité. Il peut paraître illusoire de maintenir que la beauté puisse orienter la résistance vers la non-violence. Mais en regardant les vidéos de ces enfants pleins de joie du fait d'avoir agi pour eux-mêmes et pas seulement contre ceux qui portent atteinte à leur dignité, on peut considérer que cette entreprise, quelque peu téméraire, est pleine de sens et tente d'ouvrir la voie à un autre avenir fait de coexistence.

L'école, là où sévissent l'oppression et la guerre, semble souvent de ne pas être capable d'offrir des alternatives et de proposer des visions radicalement différentes, parce qu'il ne s'agit pas d'enseigner mieux, mais d'avoir le courage de tout renverser.

« Cela se produit également dans certaines favelas du Brésil » - nous dit Vilson Groh, un prêtre adepte de la théologie de la libération extraordinairement actif qui, à Florianopolis, en 35 ans de travail, a réussi à mettre sur pied un impressionnant réseau de structures d'éducation à l'alternative à la violence. Il permet d'accueillir, tous les après-midis et jusque dans la nuit, près de 5000 jeunes âgés de 6 à 24 ans. « Notre tâche principale est d'extraire la jeunesse du trafic de drogue et de la culture de la mort. Au cours des dernières années, nous avons expérimenté le fait que le moyen le plus efficace pour contrer la violence consiste à permettre aux adolescents de relever des défis dans la pratique des sports extrêmes comme la montagne ou le surf. Un jeune qui se promène dans une favela avec une arme à la main éprouve de la toute puissance. Nous devons accueillir cette tension du défi et la transformer en élan vital. Cela pourra paraître étrange mais, dans cette entreprise éducative, le plus grand apport que nous ayons trouvé fut celui de l'eau de l'océan, de la nature qu'on ne peut pas domestiquer. Si on est confronté à une vague très haute, on sait que si on se trompe, on peut se noyer. Là, on fait l'expérience de ses limites et on affine ses

capacités d'attention et de réaction positive. On a la possibilité de s'éprouver loin d'un scénario de guerre. Cela dit, bien entendu, nous organisons parallèlement des cours d'éducation au travail et des formations pour l'entrée à l'Université. Le plus important est que ces propositions éducatives existent là où ils vivent, parce qu'un jeune qui a toujours vécu dans une favela ne peut pas imaginer qu'il a droit à une bourse d'étude. Au contraire, maintenant, beaucoup sont capables d'infléchir un destin qui semblait inéluctable auparavant. »

En raison de cet engagement Wilson a reçu des menaces, mais désormais, ce réseau qui réunit maintenant 30 ONG a un tel poids dans cette ville du sud du Brésil qu'il peut difficilement être stoppé.

En constatant l'ouverture d'esprit et la très grande flexibilité des outils adoptés dans ces situations, il nous vient à penser que la plupart des innovations pédagogiques radicales sont nées dans des zones de frontières, comme celles expérimentées par Decroly et Montessori, deux médecins qui rencontrèrent la pédagogie en mettant à mal de nombreuses certitudes. À écouter ceux qui osent éduquer dans des zones où il ne semble y avoir aucun espoir de changement, on a le sentiment d'assister à la naissance d'une sorte de *pédagogie de l'absurde*. Une pédagogie capable de remettre en cause les procédés et les lieux habituels d'éducation et qui donc se donne les moyens de voir au-delà des horizons de stagnation et de mort qui enferment trop de jeunes dans la violence dans beaucoup trop d'endroits dans le monde.

Célestin Freinet, aussi radicalement laïc que savent l'être les Français, aurait peut-être été surpris que son message soit accueilli par beaucoup d'autres mais aussi par un groupe de musulmans pratiquants en Palestine et par un prêtre en Amérique du Sud, mais je crois qu'il partagerait les efforts de ceux inventent des stratégies totalement nouvelles pour faire face aux dégâts de la discrimination qui génère la violence, avec la radicalité et l'audace dont il faisait preuve à l'époque. À Reggio Emilia sont venus des enseignantes et des enseignants du Sénégal et du Cameroun, du Bénin et de Haïti, parce que les délégations plus nombreuses venues d'Europe latine ont pris en charge les coûts de voyage et d'hébergement des collègues de pays plus pauvres. Cette forme de coopération éducative totalement auto-organisée démontre pleinement la vitalité d'une minorité d'enseignants qui assument l'entière responsabilité de leurs actions, au-delà des limites de leur propre l'école et de la nation dans laquelle ils travaillent.



### **The Impossible challenges of the educators in places of war** (Franco Lorenzoni)

Returned from the trenches of World War I, Celestin Freinet became a socialist and decided he would dedicate all his efforts to the building of peace, starting from the attention to childhood. All this was done inventing extraordinary teaching techniques able of defending the word and the dignity of children, this country teacher founded the first and the only one "International of teachers", which still meets every two years. The "Movimento di Cooperazione Educativa", the Italian section of this particular organization (RIDEF) survived to a globalization that often separates rather than unites, and gathered from July 21st to 30th in Reggio Emilia, 500 teachers from 38 countries on 4 continents. And it was there that we meet two educational experiences that we need to talk about, because they are challenging the impossible.



It is impressive, in fact, to hear the words of Dr. Abdelfattah Abusrour, Palestinian biologist, founder of the "Beautiful Non-violent Resistance", in the days of the invasion of Gaza by the Israeli army and the missiles launched by Hamas.

In 1998 he founded the non violent Center in Bethlehem Aleowwad (Pioneers for life) that since then has not stopped growing. "Some say that beauty and strength can't be together, but I must say the opposite. Since 16 years, what we are trying to do in Bethlehem, in the Aida camp, it is to organize young people by offering them the opportunity to do theater, photography, dance, video, to create bridges with the rest of the world, promoting social entrepreneurship and showing another image of the Palestinian people and our culture. We are trying to provide an environmental "safe" to stimulate creativity in children and giving women the opportunity to get away from stress of war conditions. The 80% of the Palestinians has never held a weapon so why not focus on non-violence in the struggle for our rights. The war so far has done nothing but worsen the situation and therefore the main task of education, for us, it is to separate the fight against the unfair occupation of our territories by the violence, which poisons everything, working effectively for the respect of human rights ". His group has animated the event that stopped the car of Pope Francis in front of the wall being built by the Israeli government and, "when we saw the Pope down and pray near the wall, which is a monument to the impossibility of coexistence, we thought that working on the symbols can perhaps give more results than held a weapon. " That action costed him a sentence of not being able to go for two years in Jerusalem, where his family lives, but Abdelfattah didn't steps back in its determination to continue its impossible challenges.

"It 's difficult to offer non-violence to children who see their parents every day humiliated and constantly attend to scenes like that of young Israeli soldiers forcing his father or mother to undress in public at a checkpoint. Only art and beauty can save us from the impasse in which we are. The art transports us to other worlds and it is this that we extremely need : imagine a different world from the one we live every day, expanding our view of things. " Hala Al-Yamani, a professor working on the same project at Bethlehem University and teaches the art of collecting and telling stories, has just realized that on the world map that we use in our lab has shown Israel but not Palestine. "We do not exist! - Exclaims dejected -. Why is it so important that the kids can get out of the ghetto in which we were locked up and travel the world. " For several years the Centre organizes tours around Europe, where girls and boys who learn traditional dances and songs in the spaces created through the narrow streets of Bethlehem, are bringing their art and their vitality away from an overpopulated territory, where "every symbol refers to an idea of oppression, because in Bethlehem now over 90% of the territory has been occupied by settlers." "In these years we have grown, we now have 10 full-time paid workers and 9 part time, in addition to 25 volunteers who come from other countries to teach street theater, video documentation and other languages for our art and our resistance injustice ", he tells me proudly showing me a photo exhibition documenting the ways of looking at the reality of children. IT may seem illusory to maintain that beauty that is able to guide it in a non-violent resistance, but watching videos with kids full of joy for doing something for themselves and not only against those who offend their dignity, it is perceived that this enterprise , somewhat reckless, it is full of meaning and tries to break through to a better future of coexistence. The school, in places of oppression and war, often seems to have not the possibility to offer an alternative vision capable of other radically one , because it is not expected to teach better, but to have the courage to overthrow everything.

"This also happens in some favelas of Brazil" - says Vilson Groh, a priest of liberation theology extraordinarily active, which in Florianopolis, in 35 years of work, has managed to put on an impressive network of educational facilities for alternative to violence, which welcomes all the afternoons and into the night almost 5,000 young people aged 6 to 24 years. "Our main task is to tear the youth against drug trafficking and a culture of death. In recent years we have experienced

that the most effective way to counter violence is to offer teenagers the challenge of extreme sports such as mountain or surfing. A boy who turns to a favela with a weapon in hand experiences omnipotence. We must raise the strain to the challenge and turn it into something vital. Oddly enough, the biggest support in this educational enterprise we found it in the ocean, in the nature that cannot be tamed. If you're facing a meters high wave you know that if you mess up you can drown. There you can experience your limits and your attention and refines you capacity and positive reaction, you have the opportunity to prove yourself away from a war scenario. Then, of course, we organize parallel courses for work education and training ones to entry to the University. The important thing is that these educational proposals are made where they live, because a guy who has always lived in a favela cannot even imagine that it is entitled to a scholarship and instead, now, many of them are able to change a destiny that seemed marked".

For this commitment Vilson received threats, but now the network that unites 30 NGOs has such a weight in his city in southern Brazil, which can hardly be stopped.

Observing the openness and the extreme flexibility of the tools tested in these experiences they call back to mind that often the most radical educational innovations were born in border areas, such as those experienced by Decroly and Montessori, two doctors that met pedagogy and shaken many certainties. Listening to those who dare to teach in areas where there seems to be no hope for change, one has the impression of witnessing the birth of a kind of pedagogy of the absurd. A pedagogy capable of calling into question the ways and places for educating and therefore capable of visions that go beyond the horizon of stagnation and death, that imprisons too many guys in violence in too many places in the world.

Celestin Freinet, radically secular as the French know how to be, may be will be surprised that his message has been collected, among many others, also by a group of practicing Muslims in Palestine and from a priest in South America, but I think he would share the efforts of those who invents completely new strategies to deal with the damage of discrimination that generates violence, radicalism and boldness that he had at the time. In Reggio Emilia arrived teachers and teachers from Togo and Burkina Faso, Benin and Haiti, because the larger delegations, who come from Europe Latin, some teachers took charge of the costs of travelling and accommodation of these colleagues coming from the poorest countries. This form of self-organized educational cooperation fully demonstrates the vitality of a minority of teachers who take full responsibility for their work, beyond the confines of the school and the nation in which they work.

8. ACCOGLIENZA

8.1 BENVENUTO CON VENTAGLIO – BIENVENU AVEC ÉVENTAIL- WELCOME WITH  
FAN



## 8.2 – VOCABOLARIO FIMEM / VOCABULAIRE FIMEM / FIMEM VOCABULARY



### R.I.D.E.F.

Incontro internazionale tra educatori che si ispirano alla pedagogia di Célestin Freinet, attraverso cui si realizza uno scambio delle esperienze e delle pratiche educative e didattiche del proprio gruppo/paese.

### F.I.M.E.M.

Federazione internazionale dei Movimenti di Scuola moderna.

Associazione di movimenti nazionali, presenti in tutto il mondo, che fanno riferimento alla pedagogia popolare e all'educazione attiva.

La FIMEM è amministrata da un **consiglio di amministrazione** ( C.A.) formato da sei membri di diversi paesi.

Si organizza attraverso l'**assemblea generale** ( A.G.) composta da delegati dei diversi movimenti, che si riunisce ogni due anni durante le RIDEF e votano le cariche, il bilancio, gli orientamenti pedagogici della Federazione, l'adesione di nuovi membri.

La FIMEM favorisce i contatti e gli scambi tra insegnanti ed educatori nella ricerca, nell'innovazione cooperativa, nella pratica della pedagogia Freinet.

Si propone la diffusione della pedagogia Freinet nel mondo.

I principi fondativi sono contenuti nella 'carta della scuola moderna' ( sito [www.fimem-freinet.org](http://www.fimem-freinet.org) )

### STRUMENTI F.I.M.E.M.

- la corrispondenza internazionale
- l'organizzazione di stages, seminari, incontri, mostre, manifestazioni
- commissioni di ricerca internazionali
- pubblicazione di riviste dei movimenti e produzione di strumenti didattici
- informazione e scambio di pratiche, loro diffusione
- organizzazione biennale delle RIDEF
- prese di posizione sulle condizioni dell'educazione e sui diritti dei minori nel mondo attraverso documenti redatti nelle RIDEF o a cura del CA

### PEDAGOGIA FREINET

All'inizio del XX° secolo Célestin e Elise Freinet hanno stabilito collegamenti fra insegnanti e rapporti di cooperazione a livello internazionale. La loro pedagogia si ispira a principi e tecniche:

- metodo naturale di apprendimento ( liberazione di energia creatrice e rispetto del patrimonio culturale degli alunni)
- tentativo sperimentale per la costruzione di conoscenze
- organizzazione del lavoro pianificata per aiutare a sviluppare un metodo personale di ricerca scientifica
- 'organizzazione cooperativa della classe e della scuola per contribuire allo sviluppo della socializzazione e della solidarietà fra bambini/
- valorizzazione della libera espressione

- Tecniche: testo libero, libro di vita della classe, stampa, giornale scolastico, giornali murali, mostre, corrispondenza, mezzi audiovisivi e impiego critico di nuove tecnologie per essere a contatto con la realtà del mondo d'oggi, biblioteche di lavoro alternative ai manuali scolastici, documentazione



## VOCABULARY FIMEM - RIDEF

### **R.I.D.E.F.**

International meeting among educators who are inspired by the pedagogy of Célestin Freinet. During the 10 day reunion there is a fruitful exchange of experiences and educational and teaching practices of every group / country.

### **F.I.M.E.M. (Fédération Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne)**

International Federation of Movements of the Modern school.

Association of national movements, which are present all over the world, that refer to the popular pedagogy and active education.

The FIMEM is run by a Board of Directors (CA) consisting of six members from different countries.

It is organized by the General Assembly (AG), composed of representatives of the different movements, who meet every two years during the RIDEF and vote for the offices, the financial statements, the educational policies of the Federation, the accession of new members.

The FIMEM facilitates contacts and exchanges between teachers and educators for research, cooperative innovation, and the practice of Freinet pedagogy.

The FIMEM is in care of the diffusion of Freinet pedagogy in the world.

The founding principles are contained in the 'Chart of Modern School'

(site [www.fimem-freinet.org](http://www.fimem-freinet.org))

The Federation has the following means of action:

- International mail
- The organization of workshops, seminars, meetings, exhibitions,
- Committees of international research
- Publication of magazines of the movements and production of educational tools
- Exchange of information and practices, their diffusion
- Organization of the biennial RIDEF

- Documents - drawn up in the care of RIDEF or CA – which adopt the necessary public positions regarding the conditions of education and children's rights in the world

### Freinet Pedagogy

In the early twentieth century Célestin and Elise Freinet have established links among teachers and cooperative relations at international level.

Their pedagogy is based on the following principles and techniques:

- Natural method of learning (fostering creative energy and respecting the cultural heritage of all students)
- Enquiry-based learning (*tâtonnement expérimental*): group-based trial and error work.
- Organization of work planned to help develop a personal method of scientific research
- Cooperative organization of the classroom and of the school to contribute to the development of socialization and solidarity between children
- Promotion of free expression
- Techniques: free text, the book of life of the class, printing, school magazine, wall newspapers, exhibitions, correspondence, audiovisual media and critical use of new technologies to be in contact with the reality of today's world, working libraries alternative to school books and manuals, documentation



### VOCABULARIO FIMEM - RIDEF

#### R.I.D.E.F.

Encuentro internacional entre los educadores que se inspiran en la pedagogía de Célestin Freinet, que se logra a través de un intercambio de experiencias y prácticas de educación y enseñanza de su grupo / país.

#### F.I.M.E.M.

Federación Internacional de los Movimientos de la escuela moderna.

Asociación de los movimientos nacionales, que están presentes en todo el mundo, que se refieren a la pedagogía popular y a la educación activa.

La FIMEM es administrada por un Consejo de Administración (CA) que se compone de seis miembros de diferentes países.

Está organizada por la Asamblea General (AG), formada por representantes de los diferentes movimientos, que se reúne cada dos años durante la RIDEF y vota por los miembros del CA, los presupuestos, las orientaciones educativas de la Federación, la adhesión de nuevos miembros.

La FIMEM facilita los contactos e intercambios entre profesores y educadores en la investigación, la innovación, la cooperación, la práctica de la pedagogía Freinet.

Se propone la propagación de la pedagogía Freinet en el mundo.

Los principios fundamentales se encuentran en la Carta de la escuela moderna' (sitio-www.fimem freinet.org)

#### HERRAMIENTAS F.I.M.E.M.

- La correspondencia internacional



- La organización de talleres, seminarios, reuniones, exposiciones
- Comisiones de investigación internacional
- Publicación de revistas de los movimientos y producción de herramientas educativas
- Intercambio de información y prácticas, su propagación
- Organización de la RIDEF bienal
- Toma de posturas sobre las condiciones de la educación y los derechos de la infancia en el mundo a través de documentos elaborados en la RIDEF o por el CA

#### PEDAGOGIA FREINET

A principios del siglo XX Célestin Freinet y Elise han establecido vínculos entre los profesores y relaciones de cooperación en el plano internacional. Su pedagogía se basa en principios y técnicas:

- Método natural de aprendizaje (liberación de energía creativa y respeto del patrimonio cultural de todos los estudiantes)
- tanteo experimental para construir el conocimiento
- Programación organizativa del trabajo para desarrollar un método personal de investigación científica
- Organización cooperativa del aula y de la escuela para contribuir al desarrollo de la socialización y de la solidaridad entre los niños
- Promoción de la libre expresión
- Técnicas: texto libre, libro de la vida de la clase, la imprenta, el periódico escolar, periódicos murales, exposiciones, correspondencia, los medios audiovisuales y el uso crítico de las nuevas tecnologías para estar en contacto con la realidad del mundo de hoy, bibliotecas de trabajo alternativas a manuales escolares, la documentación.



#### VOCABULAIRE FIMEM - RIDEF

##### R.I.D.E.F.

Rencontre internationale entre les éducateurs qui sont inspirés par la pédagogie de Célestin Freinet, qui est réalisé par un échange d'expériences et de pratiques pédagogiques de son groupe / pays.

##### F.I.M.E.M.

Fédération internationale des mouvements de l'école moderne.

Association des mouvements nationaux, qui sont présents partout dans le monde, qui se réfèrent à la pédagogie populaire et à l'éducation active.

La FIMEM est administrée par un conseil d'administration (CA) composé de six membres provenant de différents pays.

L'organe de décision c'est l'Assemblée générale (AG), composée de représentants des différents mouvements, qui se réunit tous les deux ans au cours de la RIDEF et vote pour le bureau, les états financiers, les orientations de la Fédération, l'adhésion de nouveaux membres.

La FIMEM facilite les contacts et les échanges entre les enseignants et les éducateurs à propos de la recherche, de l'innovation coopérative, de la pratique de la pédagogie Freinet.

Elle se propose la propagation de la pédagogie Freinet dans le monde.

Les principes fondateurs sont contenues dans la «Charte de l'école moderne» (site [www.fimem.freinet.org](http://www.fimem.freinet.org))

##### OUTILS F.I.M.E.M.

- La correspondance internationale
- L'organisation d'ateliers, de séminaires, réunions, expositions

- Des commission de recherche internationales
- La publication de revues des mouvements et la production d'outils pédagogiques
- Echange d'informations et pratiques, leur propagation
- Organisation biennale de la RIDEF
- Prises de position sur les conditions de l'éducation et les droits des enfants dans le monde à travers des documents élaborés pendant les de RIDEF ou par le CA

#### PEDAGOGIE FREINET

Au début du XXe siècle, Célestin Freinet et Elise ont établi des liens entre les enseignants et Des relations de coopération au niveau international. Leur pédagogie est basée sur des principes et des techniques:

- Méthode naturelle de l'apprentissage (libération de l'énergie créatrice et respect du patrimoine culturel des élèves)
- Tâtonnement expérimental pour la construction des connaissances
- Organisation projetée des travaux pour aider à développer une méthode personnelle de recherche scientifique
- Organisation coopérative de la classe et de l'école pour contribuer au développement de la socialisation et de la solidarité entre les enfants
- La promotion de la liberté d'expression
- Techniques: texte libre, le livre de vie de la classe, l'imprimerie, le journal scolaire, les journaux muraux, des expositions, de la correspondance, les médias audiovisuels et l'utilisation critique des nouvelles technologies pour être en contact avec la réalité du monde d'aujourd'hui, les bibliothèques de travail alternatives aux manuels scolaires, la documentation.

8.4 FOTO : AMBIENTI, ARRIVI, CENA COOPERATIVA











9. PLENARIA D'APERTURA 21/07/2014

9.1 BANDIERE PAESI PARTECIPANTI

[cartella link\1. bandiere paesi.pptx](#)



9.2 - SALUTO DELLA PRESIDENTE FIMEM PILAR FONTEVEDRA CARREIRA



**BENVENUTO**

Buon pomeriggio

Ancora una volta, e dal 1957 sono 30 anni, educatrici ed educatori, che praticano la pedagogia Freinet, si incontrano in una RIDEF per discutere e mettere in comune il nostro lavoro docente. Prima di tutto voglio iniziare denunciando le aggressioni e la violazione dei diritti umani di cui sono vittime molte persone nel mondo.

Ed evidenziare il rifiuto, nel nome della FIMEM, dei bombardamenti di Israele sulla striscia di Gaza, che stanno provocando molte ferite e morti, anche di bambine bambini e adolescenti.

Oltre a dichiarare la nostra solidarietà con il popolo palestinese, chiediamo che vengano rispettate le leggi internazionali e le raccomandazioni ONU.

Freinet è sopravvissuto a due guerre mondiali che hanno segnato la sua vita, l'internazionalismo e la pace fra i popoli sono stati la sua preoccupazione costante. Sognava un mondo nuovo, più giusto e più umano. Era convinto che la cooperazione fra insegnanti, gli scambi e la corrispondenza scolastica potevano favorire la conoscenza reciproca, la pace e la democrazia. Nel momento in cui ricorrono cento anni dalla prima guerra mondiale e settantacinque dalla seconda, va ricordato, qui e ora, l'impegno costante per la pace e il rispetto dei diritti umani dei movimenti della FIMEM, delle e degli insegnanti della Scuola Moderna.

Freinet ha scritto nel 1945 nell'Educateur 'l'educazione è il cemento della pace'

Questa RIDEF, il cui tema 'Sguardi che cambiano il mondo. Vivere insieme nelle città delle bambine e dei bambini', ci invita a riflettere sull'organizzazione sociale.

I laboratori lunghi e corti, le tavole rotonde e la presentazione di esperienze, ci consentiranno di mettere in comune gli aspetti che esporranno docenti di tutto il mondo sulla partecipazione infantile nella presa di decisioni, non solo a scuola, ma anche nella città, in famiglia e in tutti gli spazi in cui vivono, tornando ai nostri rispettivi paesi con un nuovo entusiasmo, per accrescere la democrazia nelle nostre comunità.

Siamo arrivati qui per incontrarci in un tempo e in uno spazio fra uguali, in cui convivere ed esporre i nostri punti di vista, in cui dibattere e giungere ad accordi coerenti con la nostra pedagogia, grazie a cui arricchirci sul piano personale e professionale.

Benvenute e benvenuti alla RIDEF, a uno spazio di libertà, di partecipazione democratica e di cooperazione.



**Bienvenida**

Buenas tardes,

Una vez más, y van treinta desde 1957, educadoras y educadores que practicamos la pedagogía Freinet nos encontramos en una RIDEF para debatir y poner en común nuestras prácticas docentes.

Antes que nada quiero comenzar denunciando las agresiones y las violaciones de los Derechos Humanos que están sufriendo muchas personas en el mundo. Y mostrar el rechazo, en nombre de la FIMEM, a los bombardeos de Israel sobre la Franja de Gaza, bombardeos que están provocando heridas y la muerte a numerosas personas, entre las que hay niñas niños y adolescentes. Además de mostrar nuestra solidaridad con el pueblo palestino, pedimos que se respeten las leyes internacionales y las recomendaciones de la ONU.

Freinet fue un sobreviviente de las dos guerras mundiales, que marcaron su vida, el internacionalismo y la paz entre los pueblos fue su preocupación constante. Él soñaba un mundo nuevo, más justo y más humano. Estaba convencido de que la cooperación entre enseñantes, los intercambios y la correspondencia escolar favorecerían el conocimiento mutuo, la paz y la democracia. Cuando se cumplen cien años de la primera guerra mundial y setenta y cinco de la segunda, es pertinente recordar, aquí y ahora, el compromiso por la paz y por el respeto los Derechos Humanos de los movimientos de la FIMEM, y de las y los docentes de la Escuela Moderna.

Freinet escribía en "l'Educateur": la educación es el cimiento de la paz.

Esta RIDEF, cuyo tema "Miradas que cambian el mundo. Vivir juntos las ciudades de niñas y niños", nos invita a reflexionar sobre la organización de nuestra sociedad. Los talleres, largos y cortos, las conferencias y la presentación de experiencias, nos permitirán poner en común las aportaciones de docentes de todo el mundo sobre la participación infantil en la toma de decisiones, no sólo en la escuela, sino también en la ciudad, la familia y en todos los espacios que habitan, y volver a nuestros respectivos países con renovado entusiasmo, para impulsar la democracia en nuestras comunidades.

Hemos llegado hasta aquí para encontrarnos en un tiempo y en un espacio entre iguales, donde convivir y exponer nuestros puntos de vista, donde debatir y llegar a acuerdos coherentes con nuestra pedagogía, donde enriquecernos personal y profesionalmente.

Bienvenidas y bienvenidos a la RIDEF, a un espacio de libertad, de participación democrática y de cooperación.



## **Bienvenu**

Bonne après midi

Encore une fois nous, éducateurs et éducatrices Freinet, nous nous retrouvons dans une RIDEF pour débattre et mettre en commun nos pratiques d'enseignement.

Mais avant toute chose, je désire commencer en dénonçant les agressions et la violation des Droits de l'Homme qui font souffrir tant de personnes dans le monde. Je désire montrer notre ferme opposition au nom de la FIMEM sur les bombardements d'Israël sur la bande de Gaza, bombardements qui ont provoqué des blessés et des morts auprès d'innocentes personnes, et parmi elles des enfants et des adolescents. En plus d'apporter notre solidarité au peuple palestinien, nous demandons que soient respectées les lois internationales et les recommandations de l'ONU.

Freinet a connu deux guerres mondiales, qui ont marqué sa vie et l'internationalisme et la paix entre les peuples fut sa préoccupation constante.

Il rêvait d'un monde nouveau, plus juste et plus humain. Il était convaincu que la coopération entre les enseignants, les échanges et la correspondance scolaire favoriseraient la connaissance mutuelle,

la paix et la démocratie. Alors que survient le centenaire de la première guerre mondiale et le soixante-quinzième de la seconde guerre il est pertinent de se souvenir, ici et maintenant, l'engagement pour la paix et pour le respect des Droits de l'Homme des mouvements de la FIMEM et des éducateurs et éducatrices de l'Ecole Moderne.

Freinet écrivait en 1945 dans l'Éducateur " L'éducation est le ciment de la paix "

Cette Ridef dont le thème est "Des regards qui changent le monde; Vivre ensemble les villes des filles et des garçons" nous invite à réfléchir sur l'organisation de la société. Les ateliers courts et longs, les conférences et la présentation des expériences, nous permettront de mettre en commun les ajouts des enseignants de tout le monde sur la participation des enfants dans la prise de décision, non seulement à l'école, mais aussi dans la ville, dans la famille et dans tous les espaces qu'ils fréquentent et quand nous rentrons dans nos pays respectifs avec un enthousiasme renouvelés impulser la démocratie dans nos communautés

Nous sommes arrivés ici pour nous rencontrer dans un moment et un lieu entre personnes égales, pour partager et exposer nos points de vue, pour débattre et arriver à les accorder de façon cohérente avec notre pédagogie, et aussi nous enrichir personnellement et professionnellement.

Bienvenue à la Ridef, à un espace de liberté, de participation démocratique et de coopération.



### Welcome

Good afternoon!

Again, for the 30: th time since 1957, educators who practice the Freinet Pedagogy are here at the RIDEF to discuss and share our teaching practices.

First of all I want to start exposing aggression and violation of human rights that many people are suffering in the world. And, on behalf of the FIMEM, show rejection of Israel's bombing on the Gaza Strip and causing injury and death of many people, including children and young girls. In addition to show our solidarity with the Palestinian people, we ask that international law and the recommendations of the UN will be respected.

Freinet was a survivor of two world wars that marked his life, and internationalism and peace among people was his constant concern. He dreamed of a new, more just and more humane world. He was convinced that cooperation between teachers, school exchanges and correspondence favor mutual understanding, peace and democracy. When we now marks the centenary of the First World War and 75 years of the Second World War, it is relevant to recall, here and now, the commitment to peace and respect for human rights of the FIMEM movements and the teachers of the Modern School.

In 1945, Freinet wrote in the journal "l'Éducateur": "Education is the concrete of peace".

This RIDEF, with its theme "Looks that change the world. Living together in the cities of children" invites us to reflect on the social organization. The workshops, long and short, conferences and presentations of our experiences allow us to share contributions from teachers around the world on children's participation in decision-making, not only at school but also in the city, the family and all spaces they inhabit, and return to our respective countries with renewed enthusiasm, to promote democracy in our communities.

We have come here to find a time and a space among equals, where we can live and present our views, discuss and reach agreements consistent with our pedagogy, which enrich us personally and professionally.

Welcome everybody to RIDEF, an area of freedom, democratic participation and cooperation!

### 9.3 – INTERVENTO DELLA PRESIDENTE FIMEM PILAR FONTEVEDRA CARREIRA



#### **La città delle donne e delle bambine**

##### **Introduzione**

Per parlare della città delle donne in Italia, voglio iniziare ricordando la veneziana Cristina de Pizan che nel 1405 scrisse "La Città delle Dame". In questo libro sostiene che la natura femminile è adatta quanto quella maschile allo svolgimento di molte e diverse attività, incluse quelle intellettuali, proprie di uno spazio pubblico. Cristina de Pizan con l'aiuto della Ragione, della Rettitudine e della Giustizia costruisce una città che è uno spazio di relazioni rette dal diritto, vale a dire uno spazio di cittadinanza.

##### **Città e cittadinanza**

La cittadinanza ha origine nelle città, però esse contengono anche modelli di disuguaglianza di genere: la divisione tassativa tra pubblico e privato, associata rispettivamente al maschile e al femminile, la struttura spaziale che rende difficoltoso l'uso e l'accesso ai benefici della città, la mancanza di aree verdi e infrastrutture o l'insicurezza, cose che colpiscono con maggiore profondità le donne. Nel pianificare le città con una prospettiva di genere, non solo si presta attenzione alle donne e alle loro necessità, ma, integrando nel progetto e nella gestione della città aspetti quali la sostenibilità e la sicurezza, si sta rispondendo alle necessità di altri gruppi (bambine e bambini, persone anziane, e/o con invalidità). La qualità di vita della totalità delle cittadine e dei cittadini dipende dal fatto che le risposte soddisfino non solo le necessità economiche, ma anche quelle sociali.

##### **La città come spazio di socializzazione**

Lo spazio riproduce l'ordine di valori di una società, le classi sociali, la concezione che si ha di famiglia e del ruolo che rivestono le donne e gli uomini in tale società. Le città odierne stanno formando le menti infantili; bambine e bambini imparano a muoversi nella città guardando i propri anziani. Per far sì che entrambi esercitino ugualmente la cittadinanza bisogna riconoscere l'importante compito delle donne nella società, occorre rendere visibile nello spazio pubblico il fatto che le donne fanno parte della vita della città. La carenza di figure femminili nelle città ci rivela fino a che punto esse sono fatte da e per gli uomini.

##### **Violenza contro donne e bambine**

Sia che camminino per la strada di una città, sia che viaggino su mezzi pubblici, andando a scuola o

vendendo prodotti al mercato, le donne e le bambine sono soggette alla minaccia di molestie sessuali o alla violenza. Questa realtà della vita quotidiana limita la loro libertà di ricevere un'educazione, di lavorare, di partecipare alla politica o, semplicemente, di usufruire dei quartieri dove esse abitano.

"Non c'è una sola città o paese nel mondo dove donne e bambine vivano senza paura della violenza. Nessun leader può affermare 'Questo non sta succedendo a casa mia'." Michelle Bachelet ex dirigente esecutiva dell'ONU Donne.

### **Appropriazione dello spazio**

Le strade, i parchi e, in generale, tutti i luoghi pubblici sono usati per la maggior parte dagli uomini e rappresentano la visione maschile dell'attività commerciale sportiva o ricreativa, allontanando le donne da questi luoghi. Questa appropriazione dello spazio pubblico continua a perpetuare il vecchio ruolo della donna, che viene relegata all'universo domestico della casa.

Nei cortili delle scuole è stato dimostrato un uso diseguale dello spazio, nel senso che i bambini si appropriano del centro del cortile, relegando le bambine e i bambini che giocano a giochi teoricamente femminili, nella periferia.

La distribuzione degli spazi nelle abitazioni rinforza la separazione dei ruoli e dei lavori derivati dalla divisione sessuale e sociale tra i generi. Virginia Wolf sostiene la necessità che le donne dispongano di uno spazio per sé, una "stanza" propria.

### **Conclusioni**

Il modo con cui si costruiscono le città non è neutrale. Se nel progettarle non si tiene conto di tutte le necessità dell'essere umano e si dà valore solamente alle richieste del lavoro produttivo, lo spazio urbano non sarà per tutte e per tutti. La partecipazione della cittadinanza alle questioni urbane oltre a rendere più chiare le sue necessità, implica la corresponsabilità nell'attenzione all'ambiente che abitano e aumenta il sentimento di appartenenza al luogo.

Una città sicura per tutta la popolazione, sostenibile, che rispetta l'ambiente e pianificata a misura di tutte le persone che la abitano, incluse le donne e le bambine, deve essere considerata come un diritto umano imprescindibile.



## **La ciudad de las mujeres y las niñas**

( Pilar Fontevedra Carreira)

### **Introducción**

Para hablar de la ciudad de las mujeres en Italia, quiero empezar recordando a la veneciana Cristina de Pizán que en 1405 escribió "la Cité des Dames". En este libro, ella defiende que la naturaleza femenina es tan apta como la masculina para el desarrollo de actividades de muy diverso tipo, entre

las que se incluyen las intelectuales, propias del espacio público. Cristina de Pizán con la ayuda de la Razón, de la Derechura y de la Justicia, construye una ciudad que es un espacio de relaciones regidas por el derecho, es decir un espacio de ciudadanía.

### **Ciudad y ciudadanía**

La ciudadanía se origina en las ciudades, sin embargo estas contienen patrones de desigualdad de género, la división tajante de lo público y lo privado, asociado respectivamente a lo masculino y a lo femenino, en las urbes, la estructura espacial que dificulta el uso y acceso a los beneficios de la ciudad, la falta de áreas verdes e infraestructura o la inseguridad, afecta con mayor profundidad a las mujeres. Planificar las ciudades con un enfoque de género no atiende sólo a las mujeres y sus necesidades, sino que, al hacerlo, al incorporar al diseño y a la gestión de la ciudad, aspectos como la sostenibilidad y la seguridad, se está respondiendo a las necesidades de otros colectivos (niños y niñas, ancianos, disminuidos), teniendo presente que la continuidad de la vida y la calidad de vida de la totalidad de las ciudadanas y los ciudadanos depende de que las respuestas satisfagan no sólo las necesidades económicas, sino también las sociales.

### **La ciudad como espacio de socialización**

El espacio reproduce el orden de valores de una sociedad, las clases sociales, la concepción que se tenga de familia y del papel que juegan las mujeres y los hombres en tal sociedad. Las ciudades de hoy están formando las mentes infantiles; niñas y niños aprenden a moverse en la ciudad viendo a sus mayores. Para que ambos ejerzan su ciudadanía en igualdad, ha de reconocerse la importante tarea de las mujeres en la sociedad, tiene que hacerse visible en el espacio público que las mujeres forman parte de la vida de la ciudad. La carencia de figuras femeninas en las ciudades, nos revela hasta qué punto están hechas por y para el hombre. Uno de los mecanismos más inmediatos para conseguirlo es denominar en femenino, es decir, dar a los parques, plazas y calles nombres de mujeres y explicar cuál fue su aportación a la sociedad.

### **Violencia contra mujeres y niñas**

Ya sea que vayan caminando por la calle de una ciudad, viajando en medios de transporte público, yendo a la escuela o vendiendo productos en el mercado, las mujeres y las niñas están sujetas a la amenaza del acoso sexual y la violencia. Esta realidad de la vida cotidiana limita su libertad de recibir educación, de trabajar, de participar en la política o, simplemente, de disfrutar de sus propios barrios.

"No hay una sola ciudad o país del mundo donde mujeres y niñas vivan sin miedo a la violencia. Ningún líder puede asegurar 'Esto no está ocurriendo en mi patio trasero'. Michelle Bachelet ex directora ejecutiva de ONU Mujeres

### **Apropiación del espacio**

Las calles, parques y, en general, todos los lugares públicos son usados mayoritariamente por el hombre y representan la visión masculina de la actividad comercial, deportiva o la recreativa, alejando a las mujeres de estos lugares, haciendo que opten por lugares cerrados como los centros



comerciales para hacer compras, el gimnasio para hacer deporte, o el jardín de su casa para entrar en contacto con la naturaleza. Esta apropiación del espacio público sigue perpetuando el viejo rol de la mujer, relegándola al universo doméstico de la casa.

En las escuelas, diversos estudios realizados desde la década de los años 90 del pasado siglo, en la ciudad de Barcelona, por Marina Subirats, permitieron constatar que los patios de juego de las escuelas e institutos no son para nada neutros ni libres. En dichos patios se ha demostrado un uso desigual del espacio de manera que los niños (los que juegan los juegos que se suponen masculinos) se apropian mayoritariamente del centro del patio relegando a las niñas (y los niños que juegan a juegos teóricamente femeninos) a la periferia, a tener que buscar espacios para sus pequeños juegos, entre otras constataciones. Por otra parte, en el patio de juegos se proyectan explícitamente dos principios educativos que están en la base de la desigualdad sexual en la escuela: la libertad individual de elección (los individuos juegan y actúan en función de sus intereses personales, de sus preferencias) y la existencia de un modelo cultural dominante que coincide con el modelo masculino (una actitud activa en el juego es significativamente más valorada que una actitud pasiva o contemplativa; un juego que requiera habilidad física y superación individual es más valorado que un juego basado en la cooperación o en interacciones de afectividad).

La casa Las viviendas están proyectadas en su mayoría con espacios que por su distribución refuerzan las separaciones de roles y de trabajos derivados de la división sexual y social entre los géneros. Virginia Wolf plantea la necesidad de que las mujeres dispongan de un espacio para sí mismas, una “habitación propia”.

## Conclusiones

La manera en cómo se construyen las ciudades no es neutral. Si al diseñarlas no se tienen en cuenta todas las necesidades del ser humano y sólo se valoran los requerimientos del trabajo productivo, el espacio urbano no será para todas y para todos. La participación de la ciudadanía en las cuestiones urbanas, además de dejar claras sus necesidades, implica la corresponsabilidad en el cuidado del entorno que habitan y aumenta el sentimiento de pertenencia al lugar.

Una ciudad segura para toda la población, sostenible que respeta el medio ambiente y planificada a la medida de todas las personas que la habitan, incluidas las mujeres y las niñas, debe ser considerada como un derecho humano.



**La ville des femmes et des filles**

**Introduction**

Pour parler de la ville des femmes en Italie, je veux commencer en rappelant la vénitienne Christine De Pizan qui écrivit en 1405 "La Cité des Dames". Dans ce livre elle soutient que la nature féminine est adaptée si bien que la masculine pour exercer plusieurs et différentes y inclus les activités intellectuelles qui sont des activités propres à un espace publique. Christine de Pizan à l'aide de la Raison, de la Droiture et de la Justice bâtit une ville qui est un espace de relations soutenues par le droit, c'est-à-dire un espace de citoyenneté.

### **Ville et citoyenneté**

La citoyenneté a son origine dans les villes, et pourtant elles contiennent aussi des modèles de différence de genre: la division formelle entre public et privé, associée respectivement au masculin et au féminin, la structure spatiale qui rend difficile l'utilisation et l'accès aux bénéfices de la ville, le manque des espaces verts et infrastructures ou bien l'insécurité, ce sont des choses qui frappent en particulier les femmes. Si on arrive à planifier les villes dans une perspective de genre et à compléter le projet par des aspects comme la sécurité, non seulement on fait attention aux femmes et à leurs nécessités, mais aussi on répond aux nécessités de plusieurs autres groupes (filles et garçons, personnes âgées, et/ou invalides). La qualité de vie de la totalité des citoyennes et des citoyens dépend du fait que les réponses satisfassent non seulement les nécessités économiques, mais aussi les sociales.

### **La ville, espace de socialisation**

L'espace reproduit l'ordre des valeurs d'une société, les classes sociales, l'idée qu'on a de la famille et du rôle des femmes et des hommes dans la société. Les villes aujourd'hui sont en train de former les esprits des enfants; filles et garçons apprennent à se déplacer dans la ville en regardants les plus grands. Pour que tous les deux puissent exercer dans la même manière la citoyenneté il faut reconnaître la tâche importante des femmes dans la société, il faut aussi montrer dans l'espace publique que les femmes font partie de la vie des villes. Le manque de figures féminines dans les ville nous montre jusqu'à quel point elles son faites par et pour les hommes.

### **Violence contre les femmes et les filles**

Soit qu'elles marchent le long des routes d'une ville, soit qu'elles voyagent sur les transports en commun, en allant à l'école ou en vendant des produits au marché, les femmes et les filles sont exposées aux harcèlement sexuels ou à la violence. Tout ça limite leur liberté de recevoir une éducation, de travailler, de participer à la vie politique ou, tout simplement, de jouir des quartiers où elles habitent.

"Il n'y a pas une seule ville ou un pays dans le monde où femmes et filles vivent sans avoir peur de la violence. Aucun leader peut affirmer que " Cela n'arrive pas chez moi" . Michelle Bachelet ex directeur de ONU Femmes

### **Appropriation de l'espace**

Les rues, les parcs, et, en général, tous les lieux publics sont utilisés surtout par les hommes et représentent la vision masculine de l'activité commerciale, sportive ou récréative, en éloignant ainsi les femmes de ces lieux. L'appropriation de cet espace publique perpétue le vieux rôle de la femme, reléguée dans l'univers familiale de la maison.

Même dans les cours de récré on a montré une utilisation différente de l'espace: les garçons s'approprient le centre de la cour et relèguent les filles et les enfants qui font des jeux "féminins" dans la périphérie.

La distribution de l'espace dans les maisons renforce la séparation des rôles et des travaux qui viennent de la division sexuelle et sociale entre les genres. Virginia Wolf affirme la nécessité pour les femmes de disposer d'un propre espace, d'une "chambre" à soi.

### **Conclusions**

La manière de construire les villes n'est pas neutre. Si dans le projet on ne tient pas compte de toutes les nécessités de l'être humain et on attribue de la valeur seulement aux demandes du travail productif l'espace urbain ne pourra pas être pour toutes et pour tous. La participation de la population aux faits de la ville en plus de montrer ses nécessités, implique la coresponsabilité dans l'attention au milieu urbain qu'on habite et augmente le sentiment d'appartenance au lieu.

Une ville sûre pour toute la population, soutenable, qui respecte la nature, planifiée à la mesure de tous les gens qui y habitent, y inclus les femmes et les filles, doit être considérée un droit humain impératif.

[cartella link\21 luglio - Pilar Fontevendra - Francese.pptx](#)



### **The City of women and girls.**

#### **Introduction.**

In order to talk about the city of women, I'd begin with Christine de Pizan, from Venice, and her book, written in 1405, "The Book of the City of Ladies". Through this book she asserts that women's nature is as suited as men's to carry out many different tasks, the intellectual ones included, peculiar to a public situation. Christine de Pizan builds her City on Reason, Honesty and Justice, making an environment of relationships based upon rights, that's a citizenship space.

#### **City and Citizenship.**

The starting point of citizenship begins in cities, where nevertheless can also be found models of gender inequality and of sharp separation between public and private, linked to male and female respectively. Moreover, this one-sided planning of space makes uneasy to reach the city advantages and most of all women have to pay for lack of parks, gardens, infrastructures or absence of security.

On the contrary, in planning cities according to a gender approach, we see that not only women's needs are fulfilled, but also other citizens' (children, elderly or disabled people), because the plan and the governance of the city are consistent with sustainability and security goals. Life quality for each male and female citizen comes from benchmarks consistent with economical requirements as well with social ones.

**The city as social area.**

Space is the exact mirror of society's values , its social classes, the idea of family and of male and female roles played in that society. Modern cities are shaping children's minds: boys and girls learn how to move in a city looking at their elders. They both will reach full citizenship when women's tasks in society are fully acknowledged and that's something to be seen in public areas, how much women mean to the city. When female shapes can't be seen in a town, that town is built by men and meant for them.

**Violence against women and girls.**

Whether walking in a town or travelling by public transport, going to school or selling goods at the market, women and girls are at risk of sexual harassment or violence. As these facts threaten the women everyday , they have far less chances to get education and work, to take part in political life or, simply, to enjoy their neighborhood.

"In no city or country of the world women and girls are safe from violence. No leader can declare " Nothing like this is happening in my backyard". Michelle Bachelet, Chile President, former UN executive director for Women Empowerment and Gender Equality.

**Space Appropriation.**

Roads, parks, and generally every public area are made mostly for male users, therefore social places portray the men's idea of trade, sport and leisure activity, keeping the women off from it. This male appropriation of the public space feeds again and again the stereotype of women fit to perform womanly tasks within their houses walls.

School yards point out the difference between boys and girls in occupying the space , as boys take up the center of the yard while girls ,or boys playing female games, fill in the borders.

Space distribution in houses underlines the division of role and labour coming from the sexual and social division of gender. V. Wolf voices the meaning of space ,both physical and creative, as to be creative a woman needs " a room of one's own."

**Ending.**

The way our cities are built is far from unbiased. When the planners turn a deaf ear to the common human needs and listen only to the production claims, the urban space won't be suited for every one, female or male. Citizens' participation to the urban policies means a better awareness of their own citizens' needs and of the environment they live in , as well as grows stronger belonging feelings. A city for everyone, safe, sustainable, environment friendly and planned on each inhabitant scale, women and girls included, is to be regarded as a human right.

9.4 INTERVENTO GIANCARLO CAVINATO MCE - ITALIA



*SGUARDI CHE CAMBIANO IL MONDO*

*I BAMBINI, LE CITTA'*

*PLENARIA INIZIALE LUNEDI' 21 LUGLIO 2014 ORE 17:00*

[cartella link\GC PLENARIA slides.pptx](#)

*EDUCAZIONE E POLITICA*

- *INTEREZZA*
- *TUTELA E SALVAGUARDIA DELLA CULTURA DELL'INFANZIA*
- *AUTONOMIA*
- *RESILIENZA*
  
- *COOPERAZIONE*
- *RESPONSABILITA'*
- *PARTECIPAZIONE*
- *CITTADINANZA ATTIVA*

*CRESCITA DELLE CITTA'*

*21 città superano 10 milioni di abitanti e sono in crescita*

*Un miliardo di esseri umani tra 0 e 18 anni vivono in ambiente urbano*

*UN MONDO DIVERSO E' POSSIBILE*

*SOLO L'EDUCAZIONE PUO' CAMBIARE IL MONDO ( Margherita Zoebeli)*

*A PARTIRE DALL'EDUCAZIONE ALLA PACE E ALLA SOLUZIONE CREATIVA DEI CONFLITTI*

*UNA CITTA' PIU' EQUA PER RAGGIUNGERE GLI ESCLUSI*

*La città delle bambine e dei bambini è la città di tutte e di tutti*

*Sempre più bambini vivono negli slums e nelle baraccopoli*

Li priviamo della possibilità di sviluppare il loro potenziale e priviamo la società di benefici che derivano da una popolazione urbana in salute e istruita

*PORTARE I DIRITTI DEI BAMBINI AL CENTRO DELLE POLITICHE  
PUBBLICHE*

( *benessere, istruzione, tutela da violenze e abusi, partecipazione,...* )

*LA CITTA' E' UN SISTEMA COMPLESSO*

*città dei ricchi città dei poveri*

*centri e periferie*

*città del nord città del sud del mondo*

*SOFFERENZA URBANA*

*esperienza di esclusione*

- *povertà e vulnerabilità dei nuclei familiari*
- *degrado delle periferie*
- *solitudine e paura*
- *soggetti destinatari passivi di interventi assistenziali e frammentari delle istituzioni*
- *separazione della popolazione urbana in categorie non integrate fra loro*

*POSSIBILI RISPOSTE ( oltre all'educazione )*

*nessuno può farcela da solo*

- *creazione di reti solidali ( istituzioni, organizzazioni, cittadini,...* )
- *passaggio dalla logica dell'assistenza alla logica della responsabilità*
- *laboratori per intrecciare il lavoro educativo sociale e politico*
- *cercare soluzioni creative per domande compless*

*LA CITTA' DEL FUTURO: DA CITTA' DELL'ESCLUSIONE A CITTA' DELL'INCLUSIONE*

- *PROGETTAZIONE URBANISTICA*

- *'RAMMENDO' DELLE PERIFERIE*

*(Renzo Piano piccole trasformazioni di abbellimento non smantellamento)*

- *CONNESSIONE DEGLI SPAZI*

- *ACCESSO AI SERVIZI*

- *ATTENZIONE AGLI UTENTI 'DEBOLI' DELLA CITTA'*

- *RICERCA DELLA BELLEZZA*

- *COSTRUZIONE DI LUOGHI DI MESCOLOLANZA ( non separazione)*

- *Luogo di opportunita', di comunicazione*



*CURA DI SPAZI PUBBLICI*

*la piazza, la scuola, il centro sociale, la biblioteca, il parco,...*

*L' ORGANIZZAZIONE DELLA CITTA' E DEI TEMPI DI VITA POSSONO FAVORIRE/NEGARE IL GIOCO*

*art. 31 convenzione diritto al gioco*

*spazi pubblici pensati per il gioco*

*COSA PUO' FAVORIRE*

- *spazi pubblici adeguati*
- *autonomia di spostamento*
- *possibilità di incontro*
- *ritmi di vita familiari sostenibili e non convulsi*
- *riduzione del traffico*

*LIMITI ALLO SVILUPPO FISICO SOCIALE COGNITIVO*

- *non gioco*
- *spazi pubblici interdetti ai bambini*
- *spazi domestici iperstrutturati e pensati per un fruizione solitaria*
- *privatizzazione dentro la casa dei momenti di vita sociale*
- *la scuola luogo di separazione testa-corpo e di apprendimenti settoriali e slegati dalla vita*

*CONSEGUENZE*

- *perdita di autonomia e capacità di scelta ( spostamenti, socialità, gioco, soluzione di problemi)*
- *non sviluppo della dimensione creativa*
- *povertà culturale e linguistica*
- *limitato sviluppo dei concetti spazio-temporali e causali*
- *non sviluppo di capacità previsionali e di comprensione delle conseguenze*
- *limitata assunzione di responsabilità*
- *conoscenza limitata e frammentaria della realtà urbana e ambientale*

*IL BAMBINO PARAMETRO DELLA QUALITA' URBANA*

*I BAMBINI E LE BAMBINE HANNO DIRITTO DI ESPRIMERE LE LORO OPINIONI E LE LORO OPINIONI DEVONO ESSERE PRESE IN CONSIDERAZIONE ( art. 12)*

*il punto di vista dei bambini/e può contribuire a modificare gli atteggiamenti dell'adulto questo è il nostro programma*

*In ogni scelta dev'essere considerato prioritariamente il SUPERIORE INTERESSE DEL BAMBINO/A*

*UN PATTO PER LA CITTA' tra*

AMMINISTRATORI GENITORI EDUCATRICI/EDUCATORI CITTADINI OPERATORI  
SANITARI E DEI SERVIZI SOCIO-CULTURALI URBANISTI, ARCHITETTI ADDETTI AL  
TRAFFICO NEGOZIANI

LA CITTA' COME LUOGO DI CRESCITA PERSONALE E SOCIALE, DI SOSTENIBILITA', DI  
APPRENDIMENTO

'A voi che siete architetti vorrei lanciare un messaggio in una bottiglia. Considerate il vostro lavoro come creazione di luoghi futuri per i bambini. La città e i paesaggi andranno a forgiare il loro mondo di immagini e desideri... non dovete solo costruire edifici, bensì creare spazi di libertà,... affinché la sovrabbondanza non ci renda invisibili i mondi che ci circondano.' ( Wim Wenders)

LE RACCOMANDAZIONI DELL'UNICEF PER COSTRUIRE CITTA'AMICHE DELLE BAMBINE  
E DEI BAMBINI

- PROMUOVERE LA PARTECIPAZIONE E TENER CONTO DELLE PROPOSTE DELLE RAGAZZE E DEI RAGAZZI ESPRESSI ATTRAVERSO ORGANISMI RAPPRESENTATIVI
- STIMOLARE LE ISTITUZIONI A TUTI I LIVELLI PER UNA LEGISLAZIONE ADEGUATA
- DEDICARE RISORSE A QUESTI OBIETTIVI
- MONITORARE LA CONDIZIONE DELL'INFANZIA
- DIFFONDERE E PROMUOVERE LA CONOSCENZA E IL RISPETTO DEI DIRITTI

UN'ATTENZIONE PARTICOLARE: LE PARI OPPORTUNITA' - I DIRITTI DELLE BAMBINE

( ISTRUZIONE, LAVORO DOMESTICO, MATRIMONI PRECOCI, VIOLENZE,  
DISCRIMINAZIONI IN FAMIGLIA, A SCUOLA,..)

LA SCUOLA

- EDUCAZIONE ALLA REALTA'( NON IMMAGINE ADDOMESTICATA)
- METODOLOGIA DI RICERCA PER FAR NASCERE UNA DIVERSA CULTURA
- CONOSCENZA E RIVENDICAZIONE DEI DIRITTI
- COSTRUZIONE DELL'IDENTITA' ATTRAVERSO LA NARRAZIONE CONDIVISA
- CITTADINANZA PLANETARIA ( E. MORIN)

UNA CITTA' EDUCA SE NARRA E SI NARRA ATTRAVERSO LE PERSONE CHE LA ABITANO



**MIRADAS QUE CAMBIAN EL MUNDO**  
LOS/AS NIÑOS/AS , LA CIUDAD '  
Plenaria Lunes '21 de julio 2014 a las 17:00  
(Giancarlo Cavinato – MCE – Italia)

EDUCACIÓN Y POLÍTICA

- TOTALIDAD
- PROTECCIÓN Y MANTENIMIENTO DE LA CULTURA DE LA INFANCIA
- AUTONOMÍA
- RESILIENCIA
  
- COOPERACIÓN
- RESPONSABILIDAD '
- PARTICIPACIÓN
- CIUDADANÍA ACTIVA

Crecimiento de las ciudades

21 ciudades de más de 10 millones de personas y están creciendo

Mil millones de personas que tienen entre 0 y 18 años viven en un entorno urbano

Un mundo diverso es posible

SOLO LA EDUCACIÓN PUEDE CAMBIAR EL MUNDO (Margherita Zoebeli)

A partir de.... la educación para la paz y a la solución creativa de los conflictos

UNA CIUDAD mas justa PARA LLEGAR A LOS EXCLUIDOS

La ciudad de los niños y niñas es la ciudad de todas y de todos

Cada vez más niños viven en tugurios y en barrios marginales

Nosotros les privamos de la oportunidad de desarrollar su potencial y privamos a la sociedad de los beneficios que provienen de una población urbana saludable y instruida

PONER LOS DERECHOS DE LOS/AS NIÑOS/AS EN EL CENTRO DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

(Bienestar, educación, protección contra la violencia y el abuso, **participación**, ...)

LA CIUDAD un sistema complejo  
ciudad de los ricos ciudad de los pobres  
centros y periferias  
ciudades en el norte ciudades en el sur del mundo

#### SUFRIMIENTO URBANO

experiencia de exclusión

- La pobreza y la vulnerabilidad de los hogares
- Deterioro de los barrios
- la soledad y el miedo
- las personas receptores pasivos de las intervenciones fragmentadas de asistencia de las instituciones
- Separación de la población urbana en categorías no integradas entre sí

#### LA CIUDAD DEL FUTURO: DESDE LA CIUDAD DE LA EXCLUSIÓN A LA CIUDAD DE LA INCLUSIÓN

##### • DISEÑO URBANO

-reparacion de las afueras

(Renzo Piano pequeñas transformaciones de embellecimiento no desmantelamiento )

- CONEXIÓN DE LOS ESPACIOS

- ACCESO A LOS SERVICIOS

- CUIDADO DE LOS USUARIOS "DEBILES I" DE LA CIUDAD "

• BÚSQUEDA DE BELLEZA

• CONSTRUCCIÓN DE LUGARES DE MEZCLA (no separación)

• Lugar de oportunidades y de comunicación

##### CUIDADO DE LOS ESPACIOS PÚBLICOS

plaza, escuela, centro comunitario, teatro, biblioteca, parque, ..

#### LA ORGANIZACIÓN DE LA CIUDAD Y DE LOS TIEMPOS DE VIDA PUEDE PROMOVER / NEGAR EL JUEGO

arte. 31 Convención derecho a jugar

espacios públicos diseñados para el juego

#### ¿QUÉ PUEDE FAVORECER EL DESARROLLO DE LA CRIANZA?

- Espacios públicos adecuados
- Autonomía de movimiento

- Posibilidad de reunión
- Ritmos de la vida familiar sostenible y convulsiva
- Reducción en el tráfico

#### LÍMITES DE DESARROLLO COGNITIVO físico y social

- Yo no juego
- Los espacios públicos prohibidos para los niños
- Iperstrutturati y espacios domésticos diseñados para un disfrute solitario
- La privatización en la casa de los momentos de la vida social
- La ubicación de la escuela separación cabeza-cuerpo y el aprendizaje sectorial y desconectado de la vida

#### CONSECUENCIAS

- La pérdida de autonomía y poder de elección (viajes, socializar, jugar, resolución de problemas)
- No hay desarrollo de la dimensión creativa
- La pobreza, cultural y lingüística
- El desarrollo limitado de los conceptos de espacio y tiempo y causalidad
- No hay desarrollo de la capacidad de predicción y la comprensión de las consecuencias
- Responsabilidad Limitada
- Conocimiento limitado y fragmentario de la urbana y ambiental

#### EL NIÑO DE CALIDAD URBANA DE PARÁMETROS '

#### NIÑOS Y NIÑAS TIENEN DERECHO A EXPRESAR SUS OPINIONES Y SUS OPINIONES PARA SER CONSIDERADO (artículo 12)

el punto de vista de los niños / y puede ayudar a cambiar las actitudes de éste es nuestro programa

En cada elección se debe considerar en primer lugar el interés superior de la niña / A

UN ACUERDO PARA LA CIUDAD "entre

DIRECTORES educadores PADRES / CIUDADANOS DE EDUCADORES  
PROFESIONALES SERVICIOS DE SALUD Y SOCIO-CULTURALES planificadores,  
arquitectos EMPLEADOS DE COMERCIO DE TRÁFICO

LA CIUDAD COMO LUGAR DE CRECIMIENTO PERSONAL Y LA SOSTENIBILIDAD SOCIAL ', APRENDIZAJE

"Para ustedes que son los arquitectos quisieran enviar un mensaje en una botella. Tenga en cuenta su trabajo como la creación de sitios de futuro para los niños. Las ciudades y los paisajes serán para forjar un mundo de imágenes y deseos ... no sólo construir edificios, sino crear espacios de libertad, ... para que la redundancia no nos hace mundos invisibles que nos rodean."  
(Wim Wenders)

#### RECOMENDACIONES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNICEF CITTA'AMICHE NIÑAS Y NIÑOS

- PROMOCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN Y TENER EN CUENTA LAS PROPUESTAS DE

NIÑAS Y NIÑOS expresa a través de los órganos de representación

- ESTIMULAR LOS NIVELES DE INSTITUCIONES Tuti A UNA LEGISLACIÓN ADECUADA

- Dedicar estas OBJETIVOS RECURSOS

- SEGUIMIENTO DEL ESTADO DE

- Difundir y promover el CONOCIMIENTO Y RESPETO DE LOS DERECHOS HUMANOS

ATENCIÓN PARTICULAR:-OPPORTUNITA' EQUAL DERECHOS DE LOS NIÑOS  
(Educación, trabajo a domicilio, los matrimonios precoces, la violencia, discriminación en la familia, escuela, ..)

LA ESCUELA

- EDUCACIÓN A LA REALIDAD "(IMAGEN NO Tamed)

- METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN DE DAR LUGAR A UNA CULTURA DIFERENTE

- Conocimiento y RECLAMACIÓN DE DERECHOS

- CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD 'COMPARTIDO POR LA NARRATIVA

- CIUDADANÍA DE PLANETARIO (E. Morin)

UNA CIUDAD 'EDUCATIVA Y SE LE INFORMA A TRAVÉS DE LAS PERSONAS QUE NOS DICE LA VIDA



## **DES REGARDS QUI CHANGENT LE MONDE**

LES ENFANTS, LES VILLES

PLENAIRE D'OUVERTURE - LUNDI 21 JUILLET 2014 17 h

(Giancarlo Cavinato – MCE – Italia)

[cartella link\21 luglio - Giancarlo Cavinato - Francese.pptx](#)

ÉDUCATION ET POLITIQUE

- ♣ INTEGRITE'
- ♣ TUTELLE ET SAUVEGARDE DE LA CULTURE DE L'ENFANCE
- ♣ AUTONOMIE
- ♣ RÉSILIENCE
- ♣ COOPÉRATION
- ♣ RESPONSABILITÉ
- ♣ PARTICIPATION
- ♣ CITOYENNETÉ ACTIVE



## DÉVELOPPEMENT DES VILLES

21 villes dépassent les 10 millions d'habitants et augmentent encore

Un milliard d'êtres humains entre 0 e 18 ans vivent en milieu urbain

un monde différent est possible

SEULEMENT L'ÉDUCATION PEUT CHANGER LE MONDE (MARGHERITA ZOBELI)

À PARTIR DE L'ÉDUCATION À LA PAIX ET À LA SOLUTION CRÉATIVE DES CONFLITS

UNE VILLE DAVANTAGE ÉQUITABLE POUR ATTEINDRE CEUX QUI SONT EXCLUS

La ville des filles et des garçons c'est la ville de toutes et tous

Toujours plus d'enfants vivent dans les slums et dans les bidonvilles.

On les prive de la possibilité de développer leur potentiel et on prive aussi la société des bénéfices qui sont la conséquence d'une population urbaine en bonne santé et éduquée

FAIRE EN SORTE QUE LES DROITS DES ENFANTS SOIENT AU CENTRE DES POLITIQUES PUBLIQUES ( bien être, instruction, défense contre la violence et les abus, participation...)

LA VILLE EST UN SYSTÈME COMPLEXE

Ville des riches et villes des pauvres

Centres et banlieues

Villes du nord et villes du sud du monde

SOUFFRANCE URBAINE

Expérience de l'exclusion

- pauvreté et vulnérabilité des familles
- ♣ détérioration des banlieues
- ♣ solitude et peur
- ♣ sujets (passifs) d'aide (interventions fragmentaires) de la part des institutions
- ♣ diversification de la population urbaine en catégories pas intégrées entre elles

DES POSSIBLES RÉPONSES (en plus de l'éducation)

Personne ne peut réussir tout seul

- ⤴ création de réseaux de solidarité (institutions, organisations, citoyens,...)
- ⤴ passage d'une logique d'assistance sociale à une logique de responsabilisation
- ⤴ des laboratoires pour nouer le travail socio-éducatif et le travail politique
- ⤴ recherche de solutions créatives pour des questions complexes

#### LA VILLE DU FUTUR: DE L'EXCLUSION A' L'INCLUSION

- ⤴ CONCEPTION DU TISSU URBAIN
- ⤴ « REPRISE » DES BANLIEUES (Renzo Piano : petites transformations dans le sens d'améliorer et non pas de démanteler)
- ⤴ CONNEXION DES ESPACES
- ⤴ ACCÈS AUX SERVICES
- ⤴ ATTENTION AUX UTILISATEURS 'FAIBLES' DE LA VILLE
- ⤴ RECHERCHE DE LA BEAUTÉ
- ⤴ CONSTRUCTION DE LIEUX DE MÉTISSAGE ET NON PAS DE SÉPARATION
- ⤴ Lieu d'opportunité, de communication

#### SOIN DES ESPACES PUBLIQUES

la place, l'école, le centre social, la bibliothèque, le parc,...

#### L'ORGANISATION DE LA VILLE ET DES TEMPS DE VIE PEUX FAVORISER OU EMPÊCHER LE JEU

art. 31 de la convention: droit au jeu

espaces publics réalisés pour le jeu

#### QUELS SONT LES FACTEURS QUI PEUVENT FAVORISER:

- espaces publics appropriés
- autonomie de déplacement
- possibilité de rencontre
- rythmes de vie familiale soutenables et pas frénétiques
- réduction de la circulation

#### LIMITES AU DÉVELOPPEMENT PHYSIQUE, SOCIAL ET COGNITIF

- pas de jeu
- espaces publics interdits aux enfants
- espaces familiaux hyper-structurés et organisés pour un emploi solitaire
- privatisation dans la maison des moments de vie sociale
- l'école lieu de séparation tête-corps et d'apprentissages sectoriels et détachés de la vie

#### CONSÉQUENCES

- perte d'autonomie et capacité de choix (déplacements, socialité, jeu, solution de problèmes)
- non-développement de la dimension créative

- pauvreté culturelle et linguistique
- développement limité des conceptions spatio-temporelles
- non-développement des capacités prévisionnelles et de compréhension des conséquences
- acceptation limitée de responsabilité
- connaissance limitée et fragmentaire de la réalité urbaine et ambiante

#### L'ENFANT PARAMÈTRE DE LA QUALITÉ URBAINE

LES GARÇONS ET LES FILLES ONT LE DROIT D'EXPRIMER LEURS OPINIONS QUI DOIVENT ÊTRE PRISES EN CONSIDÉRATION ( ART. 12)

**le point de vue des enfants peut contribuer à modifier les attitudes de l'adulte** voilà notre programme

Pour chaque choix il faut considérer prioritairement l'INTÉRÊT SUPÉRIEUR DE L'ENFANT

#### UN PACTE POUR LA VILLE entre

ADMINISTRATEURS, PARENTS, ÉDUCATEURS-ÉDUCATRICES, CITOYENS, TECHNICIENS DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIO-CULTURELS, URBANISTES, ARCHITECTES, PERSONNES PRÉPOSÉES À LA CIRCULATION, MARCHANDS

LA VILLE COMME LIEU DE CROISSANCE PERSONNELLE ET SOCIALE, LIEU SOUTENABLE ET D'APPRENTISSAGE

'A vous qui êtes architectes je voudrais lancer un message dans une bouteille. Considérez votre travail comme création de lieux futurs pour les enfants. La ville et les paysages iront forger leur monde d'images et désirs... vous ne devez pas seulement bâtir des édifices mais plutôt créer des espaces de liberté... pour que la surabondance ne nous rende invisibles les mondes qui nous entourent...' ( Wim Wenders)

LES RECOMMANDATIONS DE L'UNICEF POUR BÂTIR DES VILLES AMIES DES FILLES ET DES GARÇONS

- PROMOUVOIR LA PARTICIPATION ET TENIR EN COMPTE DES PROPOSITIONS DES FILLES ET DES GARÇONS EXPRIMÉES PAR DES ORGANISMES REPRÉSENTATIFS
- STIMULER LES INSTITUTIONS À TOUS LES NIVEAUX POUR UNE LÉGISLATION APPROPRIÉE
- CONSACRER DES RESSOURCES À CES OBJECTIFS
- FAIRE UN MONITORAGE DES CONDITION DES ENFANTS
- DIFFUSER ET PROMOUVOIR LA CONNAISSANCE ET LE RESPECT DES DROITS

UNE ATTENTION PARTICULIÈRE: DES OPPORTUNITÉS ÉGALES - LES DROITS DES FILLES

(ENSEIGNEMENT, TRAVAIL DOMESTIQUE, MARIAGES PRÉCOCES, VIOLENCES, DISCRIMINATIONS EN FAMILLE ET À L'ÉCOLE...)

L'ÉCOLE

- ÉDUCATION À LA RÉALITÉ (NON IMAGE FALSIFIÉE)
- MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE POUR FAIRE NAÎTRE UNE CULTURE DIFFÉRENTE
- CONNAISSANCE ET REVENDICATION DES DROITS
- CONSTRUCTION DE L'IDENTITÉ PAR LA NARRATION PARTAGÉE
- CITOYENNETÉ PLANÉTAIRE ( E. MORIN)

UNE VILLE ÉDUQUE SI ELLE NARRE ET SE NARRE PAR LES GENS QUI L'HABITENT



## LOOKS THAT CHANGE THE WORLD

CHILDREN, CITIES

FIRST MEETING MONDAY 21ST JULY 2014 AT 5 P.M.

(Giancarlo Cavinato – MCE – Italia)

[cartella link\21 luglio - Giancarlo Cavinato - Inglese.pptx](#)

EDUCATION AND POLICIES

- ENTIRETY
- PROTECTION AND SAFEGUARDING OF THE CULTURE OF CHILDHOOD
- AUTONOMY
- RESILIENCE
  
- ▲  COOPERATION
- ▲  RESPONSIBILITY
- ▲  PARTICIPATION
- ▲  ACTIVE CITIZENSHIP

## GROWING CITIES

21 cities have more than 10 million inhabitants and they are growing

A milliard human beings (aged 0-18) live in cities

## A DIFFERENT WORLD IS POSSIBLE

ONLY EDUCATION CAN CHANGE THE WORLD ( Margherita Zoebeli)

STARTING FROM PEACE EDUCATION AND FROM EDUCATION FOR THE CREATIVE SOLUTION OF CONFLICTS

## A FAIRER CITY TO REACH THE OUTCASTS

The city of little boys and little girls is the city of all men and women

More and more children live in slums

We stop them from developing their potentialities and we deprive society of the benefits due to a healthy, educated urban population

## MAKE PUBLIC POLICIES FOCUS ON CHILDREN'S RIGHTS

(wellness, education, protection from violence and abuse, participation...)

## THE CITY IS A COMPLEX SYSTEM

cities of the rich cities of the poor

centres and outskirts

cities of the north and cities of the south of the world

## URBAN SUFFERING

experience of exclusion

- ▲  poverty and vulnerability of families
- ▲  decaying suburbs
- ▲  loneliness and fear
- ▲  passive subjects who receive fragmentary care intervention by institutions
- ▲  division of urban population into categories that are not integrated

## POSSIBLE ANSWERS ( besides education)

Nobody can make it on one's own

- ▲  creation of solidarity networks ( institutions, organizations, citizens,.)
- ▲  change from the logic of assistance to the logic of responsibility
- ▲  workshops to mix social and political education
- ▲  finding creative solutions for difficult questions

THE CITY OF THE FUTURE: FROM THE CITY OF EXCLUSION TO THE CITY OF

## INCLUSION

- URBAN PLANNING
- 'MENDING' OUTSKIRTS  
(Renzo Piano: small changes to embellish without dismantling)
- - CONNECTION OF SPACES
- - ACCESS TO SERVICES
- - CARE FOR "WEAK" USERS OF THE CITY
- SEARCH FOR BEAUTY
- BUILDING PLACES OF MEETINGS ( not separation)
- Place of opportunities, of communication

## CARE OF PUBLIC PLACES

the square, the school, the social centre, the library, the park,...

## THE ORGANIZATION OF THE CITY AND OF THE RYTHM OF LIFE CAN ENHANCE/ DENY PLAYING GAMES

art. 31 Right to Play Convention

Public places intended for playing games

## WHAT HELPS?

- - proper public spaces
- - autonomous mobility
- - meeting opportunities
- - sustainable and not frantic rhythm of family life
- - traffic reduction

## LIMITS TO COGNITIVE, SOCIAL, PHYSICAL DEVELOPMENT

- - no games
- - children banned from public spaces
- - domestic spaces that are hyper-structured and intended for solitary tuition
- - social life inside the house
- - the school seen as a place of mind/body separation and sectorial, abstract learning

## CONSEQUENCES

- - lack of autonomy and of the ability to choose ( mobility, socializing, playing, problem solving)
- - no development of creativity
- - linguistic and cultural poverty
- - limited development of spacetime and causal concepts
- - no development of prediction abilities and of understanding consequences
- - limited assumption of responsibilities
- - limited and fragmentary knowledge of the urban and environmental reality

## CHILDREN AS PARAMETERS OF URBAN QUALITY

LITTLE BOYS AND GIRLS HAVE THE RIGHT TO EXPRESS THEIR OPINIONS AND THEIR



OPINIONS MUST BE TAKEN INTO CONSIDERATION ( art. 12)

**Little boys' and girls' point of view can contribute to modify adults' behavior** this is our program

THE HIGHEST INTEREST OF CHILDREN must be considered first in every choice

**AN AGREEMENT FOR THE CITY among,,**

**ADMINISTRATORS, PARENTS, EDUCATORS, CITIZENS, HEALTHCARE AND SOCIO-CULTURAL WORKERS, URBAN PLANNERS, ARCHITECTS, TRAFFIC WARDENS, SHOPKEEPERS.**

THE CITY AS A PLACE OF PERSONAL AND SOCIAL GROWING, SUSTAINABILITY, LEARNING.

'Td like to send you, architects, a message in a bottle. Consider your job as the creation of future places for children. Cities and landscape will create their world of images and desire.....you mustn't only design buildings but you must create spaces of freedom so that superabundance does not make the surrounding world invisible' ( Wim Wenders)

UNICEF'S RECOMMENDATIONS TO BUILD FRIENDLY CITY FOR LITTLE BOYS AND GIRLS

- - PROMOTING PARTICIPATION AND TAKING INTO CONSIDERATION LITTLE BOYS' AND GIRLS' PROPOSALS EXPRESSED THROUGH REPRESENTATIVE BODIES
- - ENCOURAGING INSTITUTIONS AT ALL LEVELS IN ORDER TO GET A PROPER LEGISLATION
- - INVESTING RESOURCES IN THESE OBJECTIVES
- - MONITORING CHILDHOOD'S CONDITIONS
- - SPREADING AND PROMOTING THE KNOWLEDGE AND THE RESPECT FOR RIGHTS

PARTICULAR FOCUS ON EQUAL OPPORTUNITIES - LITTLE GIRLS' RIGHTS

( EDUCATION, HOUSEWORK, EARLY MARRIAGE, VIOLENCE, DISCRIMINATION IN FAMILIES, AT SCHOOL,..)

THE SCHOOL

- - EDUCATION FOR REALITY( TAMED IMAGE)
- - RESEARCH METHODOLOGY TO CREATE A DIFFERENT CULTURE
- - RIGHT KNOWLEDGE AND CLAIM
- - BUILDING UP IDENTITIES THANKS TO SHARED NARRATION
- - WORLDWIDE CITIZENSHIP ( E. MORIN)
- - A CITY EDUCATES IF IT NARRATES AND ONE NARRATES THANKS TO THE PEOPLE WHO LIVE THERE



9.5 INTERVENTO VITTORIO COGLIATI DEZZA (PRESIDENTE LEGAMBIENTE)



**CITTÀ E AMBIENTE, CITTÀ E FUTURO**

Si parla molto di smart city, molto poco del fatto che non ci sono smart city se non ci sono smart citizens, a meno che non si voglia ridurre lo smart alla presenza di qualche display che informa i cittadini.

E la formazione di cittadini intelligenti dipende anche dalla realtà in cui sono immersi quotidianamente e quindi dallo spazio che è il luogo prioritario di acculturazione ed educazione urbana.

Lo spazio urbano oggi produce e provoca dispersione, attraversamenti, velocità immobile, se lo guardiamo dal punto di vista dell'urbanizzazione diffusa e dispersa dello sprawl urbano, del consumo di suolo, del ruolo pionieristico di colonizzazione di centri commerciali e bretelle autostradali, ma lo spazio urbano è anche il luogo in cui si sta consumando il paradosso delle democrazie occidentali che vedono consumarsi sul proprio territorio la conquista del suffragio universale, perchè percentuali sempre più alte di abitanti non hanno diritto di voto su quel territorio. Non solo, è anche il luogo che rischia oggi di essere organizzato a compartimenti stagni nei così detti quartieri etnici, in contraddizione con quell'antico slogan dei comuni italiani "l'aria di città rende liberi".

Ma oggi si va delineando la possibilità concreta di ripensare e riorganizzare lo spazio urbano, in funzione dei nuovi stili di vita, dell'economia della condivisione, che si va diffondendo, delle domande di cura e nuova appartenenza al proprio luogo, del riconoscimento del proprio vantaggio nel bene comune e nell'interesse generale (raccolta differenziata, risparmio energetico, ....), in funzione del rilancio degli spazi condivisi come ecoquartieri....

Queste dinamiche, che hanno evidenti ricadute antropologiche e educative, non sono l'effetto di qualche soggetto sociale illuminato, ma il risultato di scelte strategiche, che sono, ad esempio, esplicitate dall'Unione Europea, per dare risposte adeguate ed urgenti ai cambiamenti climatici. Quello che si apre oggi è uno scenario molto interessante che si gioca intorno alla grande questione se la trasformazione degli attuali agglomerati urbani in città resilienti è un processo solo tecnico o profondamente culturale. L'esito non è scontato, siamo ad un bivio di cui è bene essere consapevoli.



**VILLE ET MILIEU, VILLE ET FUTUR**

On parle beaucoup de smart city, mais très peu du fait qu'il n'y a pas de smart city s'il n'y a pas de smart citoyens, sauf qu'on ne réduise pas le 'smart' à la présence de quelque display pour informer les citoyens.

La formation de citoyens intelligents dépend aussi de la réalité dans laquelle ils est tous les jours et donc de l'espace qui est le lieu principal de l'acculturation et de l'éducation urbaine.

L'espace de la ville aujourd'hui produit et provoque dispersion, carrefours, vitesse immobile, si l'on le regarde du point de vue de l'urbanisation diffusée, et dispersée, de la consommation du terrain du rôle pionnier de colonisation des centres commerciaux et des bretelles d'autoroutes, mais l'espace urbain est aussi le lieu où l'on consomme le paradoxe des démocraties occidentales qui visent la fin sur leur territoire de la conquête du suffrage universel, du moment que des pourcentages toujours plus élevés d'habitants n'ont pas droit de vote. Pas seulement ça, c'est aussi le lieu qui risque aujourd'hui d'être organisé par compartiments fermés dans les "quartiers ethniques", en contradiction avec cet ancien slogan des communs italiens 'l'air de la ville rends libres'. Mais aujourd'hui on entrevoit la possibilité concrète de transformer et de réorganiser l'espace urbain, en fonction des nouveaux styles de vie, de l'économie du partage, qui est en train de se diffuser, des demandes de soin et de nouvelle appartenance à son propre lieu de vie, de la reconnaissance de son avantage dans le bien commun et dans l'intérêt général (travail, économie d'énergie,...).

Ces dynamiques, qui ont des évidentes rechutes anthropologiques et éducatives, ne sont pas l'effet d'un quelconque sujet social éclairé, mais le résultat de choix stratégiques, qui sont, p.ex., explicités par l'Union Européenne, pour donner des réponses adéquates et urgentes aux changements climatiques. Aujourd'hui il s'ouvre un intéressant contexte qui se joue autour du grand sujet de la transformation des actuelles agglomérations urbaines dans des villes résilientes: c'est un processus seulement technique ou profondément culturel à la fois. Le résultat n'est pas prévu, on est arrivé à un carrefour dont il est bien d'être conscients.



## CITY AND ENVIRONMENT, CITY AND FUTURE

There is much talk about smart cities, very little of the fact that there are smart cities if there are smart citizens, unless you want to reduce the presence of some smart display that informs citizens. And the formation of intelligent citizens also depends on the reality in which they live daily and then by the space that is the primary place of acculturation and urban education.

Urban space now produces and causes leakage, crossings, motionless speed, if we look at it from the point of view of urbanization and widespread dispersed of urban sprawl and soil consumption, of the pioneer colonization of malls and highways braces, but the urban space is also the place where you are consuming the paradox of Western democracies that see it a consumed space on their territory, the conquest of universal suffrage, because increasingly high percentage of people do not have voting rights on that territory.

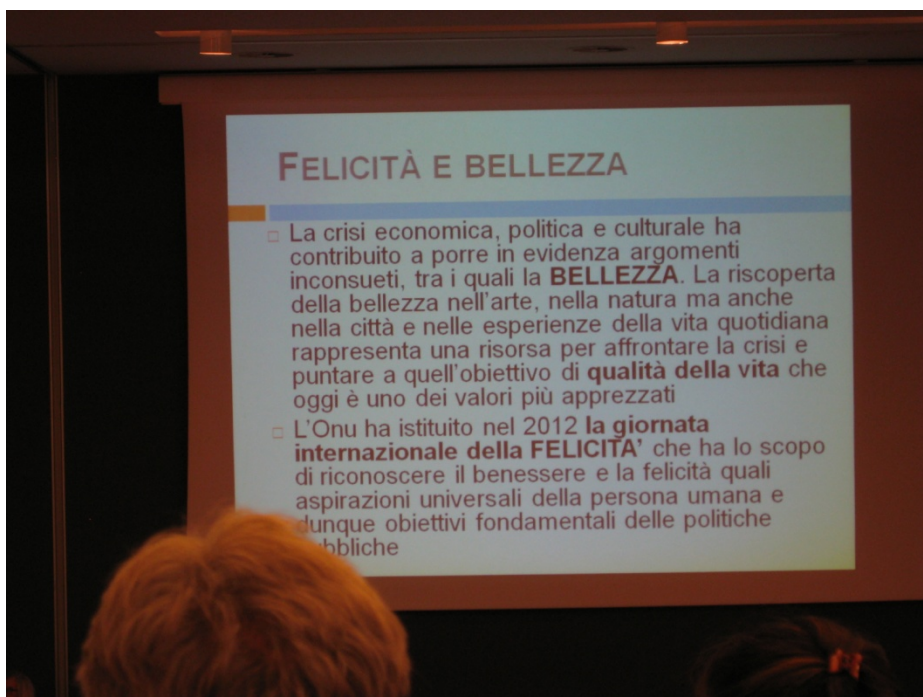
Not only that, it is also the place that today is likely to be organized in silos in the so-called ethnic neighbourhoods, in contradiction with that old slogan of Italian municipalities "city air makes you free".

But today is emerging a real opportunity to rethink and reorganize the urban space, according to the new lifestyle, the economy of sharing which is spreading, applications for new membership and

care to their place, the recognition of their advantage in the common good and the public interest (recycling, energy conservation, ....), depending on the revival of the shared spaces as eco-neighbourhoods ....

These dynamics, which have obvious anthropological and educational implication, are not the effect of some social and lit subject , but the result of strategic choices, which are, for example, made explicit by the European Union, to give appropriate responses to climate change and urgent . Today is a opening a very interesting scenario that is played around the big question of whether the transformation of existing urban areas in cities resilient is a process or only technical or a deeply cultural one. The outcome is not obvious, we are at a crossroads and we must be aware of it.

9.6 FOTO /PHOTOS







M.C.E. @MCE\_Italia · 21 lug

XXX #RIDEF2014 Assemblée plenaria. A tutti i partecipanti un caloroso benvenuto! [pic.twitter.com/JPYvBSPdIX](https://pic.twitter.com/JPYvBSPdIX) 🟢

↩ Risposta ↻ Retweet ★ Preferito

[Segnala contenuto](#)













## 10. LABORATORI LUNGHİ – ATELIERS LONGS- LONG WORKSHOPS

### 10. 0 PRESENTAZIONE LABORATORI LUNGHİ (GIANCARLO CAVINATO)



Il filo che collega i laboratori è costituito dal tema della RIDEF: “*SGUARDI CHE CAMBIANO IL MONDO – VIVERE INSIEME NELLE CITTÀ DELLE BAMBINE E DEI BAMBINI*”.

Un tema che collega scuola ed extrascuola, per una coerenza del modello di crescita e dei valori che gli adulti consegnano alle nuove generazioni.

Un tema a sua volta correlato alle due precedenti RIDEF, a Nantes 2010 sulla sostenibilità della nostra impronta ecologica sulla terra e a Leon 2012 sulla parità di opportunità di genere.

Il tema della XXX Ridef di Reggio Emilia chiama in causa le responsabilità degli adulti nella costruzione nei soggetti in apprendimento di un senso dell’etica pubblica e del bene comune, di abitudine alla partecipazione, di educazione alla cittadinanza. Quindi di una partecipazione alle sorti del pianeta terra nella direzione di un’ecopedagogia e di cura e attenzione per i soggetti più ‘fragili’ e per i loro diritti.

Sotto questo profilo il Movimento di Cooperazione Educativa, in accordo con la FIMEM, aveva delineato alcuni temi sottesi al tema più generale:

**L’educazione alla pace** (laboratorio del taller *Educaciòn para la paz* del MCEP)

**I diritti dell’infanzia all’espressione, alla partecipazione, al coinvolgimento nelle scelte per la vita - dignità e cittadinanza** (laboratorio con J. Le Gal, delegato FIMEM per i diritti dell’infanzia; laboratorio bambini con O. Busatto e V. Bidinotto, MCE; laboratorio ‘l’École buissonnière’ con Hervé Moullé, Amis de Freinet- ICEM)

**La progettazione partecipata e l’organizzazione democratica di bambini e ragazzi – il progetto ‘la città’ delle bambine e dei bambini** (laboratorio Francesco Tonucci e Antonella Prisco, CNR Roma - MCE )

**Le tecniche di base freinet per un’organizzazione cooperativa della classe** (laboratorio Sebastian Gertrudix, MCEP )

**Il diritto alla conoscenza – metodo naturale e costruzione delle conoscenze** (laboratorio ‘collana’ del MCE; laboratorio astronomia R. Montinaro e E. Vagnetti, gruppo ‘Pedagogia del cielo’ MCE)

**Un’educazione all’interezza: il corpo, le emozioni, l’approccio ludico** (laboratorio taller del cuerpo, MCEP; laboratorio cento giochi con Waldilia Cordeiro Neiva, Maria José De Moura e Ana Beatriz Lima , Brasile; laboratorio ‘Look at the talents of your pupils’ con Lisan Fasten, Movimento Olandese )

**Sguardi su infanzia e città nel cinema** (laboratorio con S. Cassano, MCE)

**Bambini e città** (laboratorio ‘aula passeggiata’ con Flavio Boleiz, Brasile; laboratorio ‘Assumere lo sguardo del bambino sulla città, sul quartiere o sul paese’ con M. Mulat - M. Jarlut - L. De Léo, gruppi ICEM del sud-ovest della Regione PACA)

**Tracce, città, identità, espressione teatrale: Pollicino** (laboratorio D. Russo e A. Barone MCE)

**Sfondo integratore, attività manuali e operative, spazio virtuale** (laboratorio con D. Bianchi, L. Biondelli e V. Urbinati, CEIS Rimini - MCE).

Nella documentazione allegata i report dei conduttori dei laboratori si possono leggere in tre lingue: italiano, francese, inglese (alcuni anche in spagnolo).

Si allegano anche alcuni report dei workshop brevi pomeridiani attinenti al tema.

Scorrendo tali report si possono individuare azioni positive e buone pratiche che le scuole e il contesto sociale ed associativo possono mettere in atto per sostenere il percorso di autonomia e di esercizio di cittadinanza attiva dei/le bambini/e e dei/le ragazzi/e, nella scuola e in altri contesti di vita: la biblioteca, i parchi pubblici, il quartiere, le sedi delle amministrazioni locali, la città.





Présentation des ateliers longs (Giancarlo Cavinato – Italie)

Le fil qui relie les laboratoires consiste en le thème de la RIDEF: «*REGARDS QUI CHANGENT LE MONDE - VIVRE ENSEMBLE DANS LA VILLE DE FILLES ET DES ENFANTS*».

Un thème qui relie l'école à l'extérieur, pour une cohérence du modèle de croissance et des valeurs que les adultes offrent aux nouvelles générations.

Un thème qui est lié à son tour aux deux RIDEF précédentes à Nantes en 2010 sur la durabilité de notre empreinte écologique sur la terre et à Leon 2012 sur l'égalité des chances entre les genres.

Le thème de la XXX RIDEF de Reggio Emilia remet en cause la responsabilité des adultes dans la construction dans les sujets au cours de leur apprentissage d'un sens de l'éthique publique et du bien commun, des habitudes de participation, d'éducation à la citoyenneté. Donc, une participation dans le destin de la planète Terre dans la direction d'une 'écopédagogie' et des soins et de l'attention aux sujets «fragiles» et aux leurs droits.

À cet égard, le Movimento di Cooperazione Educativa, en accord avec la FIMEM, avait identifié certains aspects du thème plus général:

**l'éducation pour la paix** (laboratoire de Éducation à la paix du MCEP)

**les droits des enfants à s'exprimer, à la participation, à être impliqués dans les choix fondamentales pour leur vie - Dignité et citoyenneté** (laboratoire de Jean Le Gal, délégué de la FIMEM pour les droits des enfants; laboratoire des enfants O. Busatto V. Bidinotto MCE; laboratoire 'L'École Buissonnière' Hervé Moullé, Amis de Freinet- ICEM).

**La projet action participée et l'organisation démocratique des enfants et des jeunes - le projet «La ville des filles et des enfants »** (laboratoire F. Tonucci et A. Prisco, CNR de Rome - MCE ).

**Les techniques de base Freinet pour une organisation coopérative de la classe** (laboratoire Sébastian Gertrudix, MCEP).

**Le droit à la connaissance - la méthode naturelle et la construction des connaissances** (laboratoire 'puzzle' du MCE ; laboratoire d'astronomie R. Montinaro, E.Vagnetti, groupe 'pedagogia del cielo' MCE).

**L'éducation à l'intégrité: le corps, les émotions, la démarche ludique**

(Laboratoire taller del cuerpo, MCEP; laboratoire cent jeux, Waldilia Cordeiro Neiva, Maria Josè De Moura, Ana Beatriz Lima , Brésil; laboratoire 'Look at the talents of your pupils' Lisan Fasten,, Mouv. néerlandais).

**Regards sur l' enfance et la ville dans le cinéma** (laboratoire Silvia Cassano, MCE)

**Les enfants et la ville** (laboratoire 'Salle de classe promenade', Flavio Boleiz, Brésil; laboratoire 'Prendre en compte le regard de l'enfant sur sa ville, son quartier ou son village' M. Mulat, M. Jarlut, L. De Léo, groupes ICEM de la région PACA sud-ouest de la France.

**Les pistes, la ville, l'identité, l'expression théâtrale : petit poucet** (laboratoire D. Russo, A. Barone, MCE).

**Le contexte intégrateur, activités manuelles, espace virtuel** (D. Bianchi, L. Biondelli, V. Urbinati, CEIS Rimini-MCE).

Dans la documentation ajoutée on peut lire en trois langues, italien, français, anglais (quelque texte aussi en espagnol) les rapports des conducteurs des laboratoires.

On a choisi de recueillir aussi quelques rapports des ateliers courts de l'après-midi liés au thème. En lisant ces rapports, nous pouvons identifier les actions positives et les bonnes pratiques que les écoles et le contexte social et associatif peuvent mettre en place pour soutenir le chemin de

l'autonomie et l'exercice de la citoyenneté active des enfants et des filles à l'école et dans d'autres contextes de vie: la bibliothèque, les parcs publics, le quartier, les bureaux des administrations locales, la ville.



### Presentation of the workshops (Giancarlo Cavinato)

The line that links all the workshops refers to the main issue of the RIDEF: ***POINTS OF VIEW THAT WILL CHANGE THE WORLD - LIVING TOGETHER THE CITIES OF GIRLS AND BOYS***

A theme that links the school and outside school, representing consistent growth pattern and values that adults deliver to the new generations.

A theme that is related to the previous two RIDEF in Nantes in 2010 on the sustainability of our ecological footprint on the earth and Leon 2012 on equal gender opportunities.

The theme of the XXX RIDEF of Reggio Emilia calls into question the responsibility of adults in the building in subjects that are learning a sense of public ethics and of the common good, of habits to participation, and to citizenship education. Then a participation in the fate of the planet Earth in the direction of an eco didactic and a care and attention to 'fragile' subjects and for their rights.

In this respect the Movimento di Cooperazione Educativa, in accordance with the FIMEM, had outlined some issues underlying the more general theme:

**Peace Education** ( taller Educacion para la paz of MCEP).

**Children's rights an their expressions, the involvement in their choices for life, dignity 'and citizenship** ( Jean Le Gal workshop, CEO FIMEM for children's rights; children workshop : O. Busatto V. Bidinotto MCE; workshop 'École buissonnière' avec Hervé Moullé, Amis de Freinet - ICEM).

**Designed participation and democratic organization (children and young people )- the project 'The city' of girls and boys'** : ( Francesco Tonucci and Antonella Prisco, CNR Rome)

**Basic Freinet techniques for the organization cooperative class** ( Sebastian Gertrudix, MCEP)

**The right to a right knowledge - natural method and the construction of knowledge** (MCE lab, workshop astronomy : R. Montinaro, E. Vagnetti MCE).

**Education to wholeness : body, emotions, the ludic approach** (Workshop : taller del cuerpo, MCEP; workshop : hundred games, and Neiva Waldilia Cordeiro, Brazil; workshop : 'talents' Lisan Fasten, Mov. Dutch).

**Looks on childhood and the city 'in cinema** (workshop S. Cassano, MCE).

**Children and the city** ( 'classroom walk ', Flavio Boleiz, Brazil; Mulat, Jarlut, De Leo, ICEM groups OF southwestern).

**Traces, the city, 'identity', theatrical expression** (D. Russo, A. Barone, MCE).

**Integrating background , hands activities, virtual space** (D. Bianchi, L. Biondelli, V. Urbinati - CEIS Rimini- MCE).

In the attached documentation you can read in three languages, Italian, French, English (some in Spanish) reports written by the responsible of the workshop.

You can find also some reports of the short workshops of the afternoon related to the theme.

Scrolling through these reports we can identify positive actions and good practices that schools and the social and associative organizations can put in place to support the path of autonomy and exercise

---

of active citizenship concerning boys and girls in the school and in other contexts of life: the libraries, public parks, neighbourhood, the local administrative offices, in the town.



10.1 TALLER LARGO N° 1 TECNICAS DE LA PEDAGOGIA FREINET

**Titulo del taller:** **TÉCNICAS DE LA PEDAGOGÍA FREINET**

**Subtitulo del taller:** **A GOBERNAR CON SOSTENIBILIDAD SE APRENDE DESDE LA ESCUELA.**

**Responsables** **Sebastián Gertrúdx Romero de Ávila**

**Movimiento de procedencia / País:** España

**Idioma 1:** Español

**Idioma 2:** Francés e inglés

**Relacion con el tema general de la Ridef** **Ciudad y política:** derechos de niños y niñas; ciudadanía responsable, relaciones entre escuela, territorio e instituciones.

**Ciudad y narración:** cine, literatura, video, fotografía, memoria

**Contenido:** Las técnicas Freinet son las más adecuadas para preparar a los niños y niñas en el gobierno responsable de la ciudad mediante la asamblea, el trabajo a partir del conocimiento del entorno y las propuestas de mejora del mismo. Profundizaremos en ellas para encontrar recursos válidos que sean útiles para todos los asistentes al taller. Cuando hablamos de ciudad englobamos también los pueblos, en los que es mucho más sencillo realizar un trabajo de cercanía entre las instituciones de poder y los ciudadanos. Es en estas escuelas rurales donde se han realizado las mejores experiencias educativas, que deberemos extrapolar (con las variaciones y adaptaciones necesarias) a las escuelas de las ciudades.

**Número máx participantes::** 25-30

RELACION FINAL

**ASISTENTES:** Han asistido una media de 24 personas de 10 países diferentes (España, Benin, Francia, Brasil, Côte d'Ivoire, Camerún, Chile, México, Germany, Austria).

Las lenguas de comunicación han sido: español, francés e inglés. El coordinador ha utilizado el español y ha estado asistido por Alfredo López en la traducción al inglés. La traducción al francés ha sido obra de Alexandrine Gerrer, una de las asistentes al taller, que ha colaborado amablemente. En general, todos hemos trabajado para conseguir una buena comunicación.

#### OBJETIVOS:

- El principal objetivo era dar a conocer las técnicas Freinet de una manera vivenciada, convirtiendo a los participantes del taller en alumnos y alumnas que experimentasen en sí mismos algunas técnicas aplicadas a sí mismos.
- Realizar una presentación general de los principios pedagógicos y técnicas más importantes de la pedagogía Freinet.
- Posibilitar la presentación de experiencias aportadas por los asistentes.
- Facilitar la discusión y el intercambio entre los participantes en el taller.
- Crear un grupo de trabajo que tenga continuidad en el tiempo, después de la Ridef.

#### CONTENIDO:

El primer día les pedimos a los participantes que nos dieran diversas informaciones sobre ellos mismos y su propio cuerpo (gustos musicales y literarios, sus juegos preferidos, sus miedos, sus habilidades corporales, algunas medidas...), sobre su país (flora y fauna, lugares interesantes, recursos...) y también les invitamos a seleccionar alguna noticia de varios periódicos que pusimos a su disposición. Para ello les repartimos unos cuestionarios en tres lenguas (español, francés e inglés). Después de rellenados los cuestionarios, fuimos debatiendo en asamblea qué informaciones íbamos a utilizar para nuestro taller y con qué técnicas las íbamos a trabajar. Utilizamos la lluvia de ideas. Ello nos llevó a proponer una serie de actividades que podrían constituir un programa de trabajo para todo un curso escolar, o más. La concreción del programa se realizó en pequeños grupos, que se fueron intercambiando las propuestas entre ellos.

Hubo propuestas sobre cálculo vivo (gran parte de él relacionado con el propio cuerpo), texto libre (acordamos escribir un texto libre cada uno de nosotros), seguimiento de la actualidad (la actual situación en el mapa de cada país y la manipulación que suelen contener los mapas), conocimiento del medio (talleres sobre gastronomía internacional, personajes históricos, recopilación de juegos y leyendas de cada país...), actividades artísticas y también técnicas para profundizar en el conocimiento de nosotros mismos.

Al principio de cada sesión se realizaba una actividad de animación como presentación (algún juego cooperativo) y al final de la misma, tenía lugar una actividad de relajación para eliminar cualquier tipo de tensión. En este tipo de rutinas, Alfredo López tuvo un importante protagonismo, pues la mayoría fueron propuestas por él.

Antes del comienzo de cada sesión, se repartían flores por las mesas y escuchábamos música suave durante unos diez minutos (espera de cortesía) hasta que llegaban todos los asistentes del taller.

Paralelamente, se expusieron muestras de libros diversos (textos libres, monografías, guías de flora y fauna, cálculo vivo, planes de trabajo, conferencias, seguimiento de la actualidad...) realizados por los alumnos y alumnas. Se realizaron diversas presentaciones, en momentos puntuales, por parte del coordinador (proyección de diapositivas sobre los principios y técnicas de la pedagogía Freinet, sobre el funcionamiento de una clase Freinet; vídeos sobre recopilación de juegos populares, oficios artesanos, una exposición etnológica...). También hubo tres presentaciones de experiencias muy interesantes realizadas por Yoane Díaz, de Chile, que hizo una presentación muy completa sobre la historia y las actividades desarrolladas en su colegio; Luca Randazzo, de Italia, que nos solucionó, con música, el problema de la recogida del material, una vez acabada la actividad, por parte de los niños y niñas; y Eva Neureiter, de Austria, que mostró una actividad de percusión, de extraordinaria habilidad, en la que participó todo el personal de su centro (profesorado y alumnado).

#### RESULTADOS:

- Un programa de trabajo para aplicar cada uno de nosotros en nuestras aulas.
- Un libro de textos libres (trabajo individual) escritos por los asistentes al taller que será editado digitalmente por el coordinador y enviado a cada uno de los participantes.
- Una lista de libros recomendados entre los asistentes para profundizar en nuestro conocimiento personal.
- El intercambio de nuestros correos electrónicos para garantizar el intercambio pedagógico.
- El compromiso del coordinador de ir enviando información a los asistentes al taller, de forma permanente.

E-mail: [sebasgertrud@gmail.com](mailto:sebasgertrud@gmail.com)



Atelier lungo n. 1



<b>Titolo dell'Atelier:</b>	<b>TECNICHE DELLA PEDAGOGIA FREINET</b>
<b>Sottotitolo dell'atelier:</b>	<b>A GOVERNARE CON RESPONSABILITÀ SI APPRENDE DALLA SCUOLA.</b>
<b>Responsabili</b>	<b>Sebastián Gertrúdx Romero de Ávila</b>
<b>Movimento di provenienza /</b>	Spagna
<b>Paese:</b>	
<b>Lingua 1:</b>	Spagnolo
<b>lingua 2:</b>	Francese e inglese
<b>Rapporto con il tema generale della Ridef</b>	<b>Cittadinanza e politica:</b> diritti dei bambini e delle bambine; cittadinanza responsabile, rapporto tra scuola, territorio e istituzioni. <b>Città e narrazione:</b> cinema, letteratura, video, fotografia, memoria
<b>Contenuto:</b>	Le tecniche Freinet sono le più adeguate a preparare i bambini e le bambine alla governo responsabile della città mediante l'assemblea, il lavoro che parte dalla conoscenza dell'ambiente e le proposte de miglioramento del'ambiente stesso. Ci immergeremo in esse per incontrare percorsi che siano utili per tutti i partecipanti al laboratorio. Quando parliamo di città includiamo anche i paesi nei quali è ancora più facile fare un lavoro di avvicinamento tra i luoghi del potere dei cittadini. È in queste realtà rurali, dove si sono fatte le migliori esperienze educative, che noi dobbiamo estrapolare (con gli adattamenti necessari) le idee per le scuole delle città.
<b>Numero massimo partecipanti:</b>	25-30

**RELAZIONE FINALE**

**PARTECIPANTI**

Hanno assistito una media di 24 persone di 10 paesi ( Spagna, Benin, Francia, Brasile, Costa d'Avorio, Camerun, Cile, Messico, Germania, Austria)

Le lingue di comunicazione sono state spagnolo, francese e inglese. Il coordinatore parlava spagnolo ed è stato assistito da Alfredo Lopez per la traduzione in inglese. La traduzione al francese è stata assicurata da

Geraldine Gerrer, una delle partecipanti, che ha collaborato. In generale, tutti abbiamo contribuito a far sì che la comunicazione fosse buona.

#### OBIETTIVI:

l'obiettivo principale consisteva nel far conoscere le tecniche Freinet in forma viva, facendo sì che i partecipanti al laboratorio sperimentassero, come alunni e alunne, alcune delle tecniche in prima persona.

- realizzare una presentazione generale dei principi pedagogici e delle tecniche più importanti della pedagogia Freinet
- fare spazio alla presentazione di esperienze portate dai partecipanti
- facilitare la discussione e lo scambio tra i partecipanti
- creare un gruppo di lavoro che assicuri una continuità nel tempo, dopo la Ridef

#### CONTENUTO:

Il primo giorno abbiamo chiesto ai partecipanti di fornire diverse informazioni su loro stesso e sul proprio corpo ( gusti musicali e letterari, i loro giochi preferiti, le loro paure, le loro abilità corporee, alcune misure...), sul loro paese ( flora e fauna, località interessanti, risorse,..) e li abbiamo anche sollecitati a selezionare alcune notizie da diversi giornali che abbiamo sottoposto loro. Per questa attività abbiamo distribuito loro dei questionari in tre lingue ( spagnolo, francese e inglese).

Dopo la compilazione dei questionari, abbiamo discusso in assemblea quali informazioni si sarebbero potute utilizzare per il laboratorio e con che tecniche ci avremmo lavorato. Abbiamo utilizzato il brainstorming. Sono così state proposte una serie di attività che potrebbero costituire un piano di lavoro per un intero corso scolastico, o anche di più. La messa a punto del programma è stata realizzata a piccoli gruppi, che hanno esaminato le proposte.

Ci sono state proposte sul calcolo vivente ( la maggior parte in relazione al proprio corpo), sul testo libero ( abbiamo concordato di scrivere ciascuno un testo libero), sull'attenzione a fatti di attualità ( la situazione attuale in ogni paese e la sua rappresentazione su mappe e la manipolazione che sottendono le mappe), sulla conoscenza dell'ambiente ( laboratori di gastronomia internazionale, personaggi storici, raccolte di giochi e leggende di ciascun paese...), attività artistiche e tecniche per approfondire la conoscenza di noi stessi.

Ogni sessione si apriva con un'attività di animazione come presentazione ( dei giochi cooperativi) e al termine della sessione si proponeva un'attività di rilassamento per eliminare ogni tipo di tensione.

Queste routine ebbero in Alfredo un importante protagonista, la maggior parte sono state proposte da lui.

Prima dell'avvio di ogni sessione, si distribuivano fiori sui tavoli e si ascoltava una musica dolce per una decina di minuti ( attesa di cortesia) fino all'arrivo di tutti i partecipanti.

Parallelamente, sono stati esposti libri diversi ( testi liberi, monografie, guide sulla flora e sulla fauna, calcolo vivente, piani di lavoro, conferenze, raccolte di informazioni sull'attualità,...) realizzati da classi.

Sono state presentate dal coordinatore realizzazioni ( proiezione di diapositive su principi e tecniche della pedagogia Freinet, sul funzionamento di una classe Freinet; video su giochi popolari, attività artigianali, una mostra etnologica,...).

Abbiamo visto tre presentazioni di esperienze molto interessanti realizzate da Yoane Diaz, del Cile, che ha fatto un'esposizione molto completa sulle attività svolte nella sua scuola; Luca Randazzo, dell'Italia, che ha esposto come risolve il problema del riordino del materiale al termine delle attività con una base musicale, da parte degli alunni e delle alunne; e Eva Neureiter, dell'Austria, che ha presentato un'attività di percussione, con un'abilità straordinaria, a cui ha partecipato tutto il personale della sua scuola ( insegnanti e alunni).

#### RISULTATI:

- un programma di lavoro da applicare in ognuna delle nostre classi
- un libro di testi liberi ( lavoro individuale) scritti dai partecipanti e che sarà trascritto digitalmente dal coordinatore e inviato ai partecipanti
- una bibliografia
- lo scambio degli indirizzi di posta elettronica per continuare la collaborazione pedagogica
- l'impegno del coordinatore ad inviare informazioni ai partecipanti in modo continuativo

E-mail: [sebasgertrud@gmail.com](mailto:sebasgertrud@gmail.com))



Titre de l'atelier: TECHNIQUES DE LA PÉDAGOGIE FREINET

Sous-titre de l'atelier:	A L'ECOLE ON APPREND LE GOUVERNEMENT RESPONSABLE
Responsable:	Sebastián Gertrúdx Romero de Ávila
Mouvement d'origine:	Espagne
Langue 1:	Espanol
Langue 2:	Français - Anglais
Relation avec le thème général de la Ridef:	Cité et politique: droits des enfants, citoyenneté responsable relation entre école, territoire et institutions. Cité et narration: cinéma, littérature, vidéo, photographie, mémoire.
Contenu:	Les techniques Freinet sont les mieux à même de préparer les enfants au gouvernement responsable de la cité, par le biais du Conseil de coopérative, du travail réalisé à partir de l'étude du milieu et des propositions faites pour son 'amélioration. Nous approfondirons ces dernières pour trouver des moyens valables pouvant être utiles à toutes les personnes participant à l'atelier. Quand nous parlons de cité nous englobons également les villages dans lesquels il est beaucoup plus simple de réaliser un travail de proximité entre les institutions de pouvoir et les citoyens et citoyennes. C'est dans ces écoles rurales qu'ont été réalisées les meilleures expériences éducatives, expériences que nous devons transposer (avec les variations et les adaptations nécessaires) aux écoles des villes.
Methodologie :	C'est notre intention de s'engager dans des activités qui impliquent la participation des participants et de les aider à mettre en pratique les techniques que nous allons expliquer au cours de l'atelier .
Nombre maximal de participants/participantes:	25-30

### RELATION FINAL

En moyenne 24 personnes ont participé, venant d'Espagne, Bénin, Côte d'Ivoire, Brésil, Cameroun, Chili, Mexique, Allemagne et Autriche.

Les langues de communication ont été l'espagnol, le français et l'anglais. Le coordonateur Sébastian Gertrudix parlait espagnol et a été assisté par Alfredo Lopez pour la traduction anglaise. La traduction en français a été assurée par Géraldine Gerrer, l'une des participante. En Général, chacun a collaboré à une bonne communication.

#### OBJECTIFS:

- L'objectif principal était d'introduire des techniques Freinet en forme vivante, de sorte que les participants à l'atelier puissent expérimenter, autant que des élèves, quelques-unes des techniques de base.
- Faire une présentation générale des principes pédagogiques et des techniques les plus importants de la pédagogie Freinet.
- Faire de la place pour la présentation d'expériences apportées par les participants
- Faciliter la discussion et l'échange entre les participants
- Créer un groupe de travail pour assurer la continuité dans le temps, après la RIDEF

#### CONTENU

Le premier jour, nous avons demandé aux participants de fournir des informations différentes sur eux-mêmes et sur leur corps (les goûts littéraires et musicales, leurs jeux préférés, leurs craintes, leurs aptitudes physiques, certaines mesures ...), sur leur pays (flore et faune, endroits intéressants, ressources, ..) et nous avons également demandé de choisir quelques articles dans plusieurs journaux qui ont été mis à leur disposition. Pour cette activité, nous avons distribué des questionnaires dans leurs trois langues (espagnol, français et anglais).

Après avoir rempli les questionnaires, nous avons discuté en assemblée sur les informations qui pourraient être utilisées pour l'atelier et avec quelles techniques nous pourrions travailler. Nous avons utilisé le *brainstorming*. On a donc proposé une série d'activités qui pouvaient constituer un plan de travail pour une année scolaire entière, voire plus longtemps. Le développement du programme a été réalisé en petits groupes, qui ont examiné les propositions.

Il y a eu des propositions sur le *calcul vivant* (par exemple, par rapport à son corps), sur le texte libre (nous avons convenu d'écrire chacun un texte libre), sur l'attention à l'actualité (la situation actuelle dans chaque pays, sa représentation sur les cartes et les manipulations sous-jacentes aux cartes), sur la connaissance de l'environnement (des laboratoires de gastronomie internationale, les personnages historiques, des collections de jeux et les légendes de chaque pays ...), sur les arts et les techniques pour en savoir plus sur nous-mêmes.

On commençait chaque session par un diaporama animé (jeux coopératifs) et à la fin de la session, on proposait une activité de relaxation pour éliminer toute sorte de tension.

Ces routines étaient animées par Alfredo, la plupart de ces activités ayant été proposées par lui.

Avant le début de chaque session, on distribuait des fleurs sur les tables et on faisait écouter de la musique douce pendant environ dix minutes (en attente de courtoisie) jusqu'à l'arrivée de tous les participants.

En parallèle, les animateurs ont exposé plusieurs livres (textes libres, monographies, guides sur la faune et la flore, calcul vivant, plans de travail, conférences, collections d'informations sur l'actualité, ...) réalisées par des classes. Le coordinateur a présenté des productions (projections de diaporamas sur les principes et les techniques de la pédagogie Freinet, sur le fonctionnement d'une classe Freinet; vidéos sur les jeux populaires, des activités artisanales, une exposition ethnologique, ...).

Nous avons vu trois présentations très intéressantes d'expériences faites par Yoane Diaz, du Chili, qui a fait une exposition très complète sur les activités de son école; Luca Randazzo, d'Italie, a exposé comment il résout le problème de la réorganisation de l'espace et des matériaux à la fin de l'activité sur une base musicale et par les élèves; et Eva Neureiter, d'Autriche, a présenté une activité de percussion, avec une capacité extraordinaire, qui a été suivi par tout le personnel de son école (enseignants et élèves).

#### RÉSULTATS

- Un programme de travail à appliquer dans chacune de nos classes ;
- Un livre de textes libres (travail individuel) écrit par les participants et qui seront transcrits et envoyés numériquement par le coordonnateur aux participants ;
- Une bibliographie ;
- L'échange d'adresses e-mail pour poursuivre la collaboration pédagogique pendant l'année;

#### L'engagement du coordinateur pour envoyer des informations aux participants sur une base continue



Long workshop n° 1

Title of the workshop:           TECHNIQUES OF FREINET PEDAGOGY

Subtitle of the workshop:       WE LEARN RESPONSIBLE LEADERSHIP AT SCHOOL



Person in charge:	Sebastián Gertrúdíx Romero de Ávila
Origin / Country:	Spain
Language 1:	Spanish
Language 2:	French and English
Relationship with the general topic of Ridef:	Town and politics: children's rights; responsible citizens, relationship between school, territory and institutions. Town and narrative: movie, literature, video, photography, memory
Contents:	The Freinet techniques are the most adequate to prepare children to govern the town with responsibility creating assemblies, and to work based on the knowledge of our environment and the improvement proposals. We are going to study them in depth in order to find legitimate resources which are useful to all the participants of the workshop. When we talk about a town, we also mean village, where it is much easier to work as the institutions and authorities are much nearer to citizens. The best educational results came out in village schools which can be extended, (with its necessary variations and adjustments) to town schools.
Methodology	Is our intention to carry out the activities that involve the active participation of the participants and to help them practice the techniques we will explain in the course of laboratory.
Max number of participants:	25-30

## REPORT

### PARTICIPANTS

An average of 24 people from 10 countries attended the workshop (Spain, Benin, France, Brazil, Ivory Coast, Cameroon, Chile, Mexico, Germany, Austria).

The languages of communication were Spanish, French and English. The coordinator spoke Spanish and was assisted by Alfredo Lopez for the English translation. The translation into French was insured by Geraldine Gerrer, one of the participants, who collaborated.

In general, all have contributed to the translation and the communication was good.

### AIMS

- The main objective was to introduce Freinet techniques in living form, so that the workshop participants could experiment, as students and pupils, some of the techniques firsthand.

- Make a general presentation of the didactic principles and the most important techniques of Freinet pedagogy;
- Give place to the presentation of experiences brought by participants;
- Facilitate discussion and exchange among the participants;
- Create a working group to ensure continuity in time, after the Ridef.

#### CONTENT

The first day we asked participants to provide different information on their own and on themselves (literary and musical tastes, their favorite games, their fears, their bodily skills, some measurements ...), on their country (flora and fauna, interesting places, resources, ..) and we have also asked to select some news from several newspapers that we gave them. For this activity we have distributed them questionnaires in three languages (Spanish, French and English).

After filling out the questionnaires, we discussed all together what information could have been used for workshop and which techniques that we would be working with. We used a brainstorming. So were proposed a series of activities that could constitute a work plan for an entire school year, or even longer. The development of the program was carried out in small groups, who have examined the proposals.

There have been proposals on the living calculation (most in relation to our body), the free text (we agreed to write each a free text), attention to current events (the current situation in each country and its representation on maps and handling underlying maps), on knowledge of the environment (workshop of international gastronomy, historical, collections of games and legends of each country ...), arts and techniques to learn more about ourselves.

At each session we opened with an animated slideshow (cooperative games) and at the end of the session we proposed relaxation activity to eliminate any kind of tension.

Alfredo was very important in this phase and, many plays have been proposed by him.

Before the start of each session, there were distributed some flowers on the tables and we listened to soft music for about ten minutes (waiting for courtesy) until the arrival of all the participants.

In parallel, they were exposed several books (free texts, monographs, guides on flora and fauna, living calculation, working plans, conferences, collections of information on news, ...) made by classes.

The coordinator presented outputs (slide shows on the principles and techniques of Freinet pedagogy, a Freinet class; videos on popular games, craft activities, an ethnological exhibition, ...).

We saw three very interesting presentations of experiences made by Yoane Diaz, of Chile, who made a really complete exposure on the activities in his school; Luca Randazzo, Italy, which has exposed

how it solves the problem of the reorganization of the material at the end of the activity with a musical base, by pupils and Eva Neureiter, Austria, who presented an activity of percussion, showing extraordinary abilities , that was attended by all the staff of his school (teachers and pupils).

#### RESULTS

- A working program to be applied in each of our classes
- A book of free texts (individual work) written by the participants and that will be transcribed and sent digitally by the coordinator to the participants
- A bibliography
- The exchange of e-mail addresses to continue the pedagogical cooperation

The coordinator engage himself in sending information to participants on an ongoing basis

10.2 LABORATORIO LUNGO N°2 TUTTE LE CASE DI POLLICINO



Titolo del Laboratorio:	<b>Tutte le case di Pollicino</b>
Sottotitolo del Laboratorio:	Laboratorio di teatro-comunità
Responsabili	Mimmo Russo, Tonia Barone
Movimento di appartenenza / Paese:	M.C.E. Italia
Lingua 1:	Italiano
Lingua 2:	Francese e Inglese
Relazione con la tematica generale della Ridef	Città e narrazione: letteratura, teatro, memoria Città e utopia Città e identità: appartenenze; mappe affettive e geografia del cuore
Contenuto:	Il laboratorio intende costruire, a partire dalla fiaba di Pollicino, una piccola rappresentazione teatrale, per individuare/narrare luoghi simbolici dell'immaginario contemporaneo infantile. Saranno utilizzate strategie operative mutuata da tecniche del teatro di comunità e di animazione, tenendo conto dei vissuti, degli immaginari, delle disponibilità concrete a coinvolgersi, delle potenzialità dei partecipanti a cui non sono richieste particolari competenze di tipo teatrale. Alla fine del laboratorio, i bambini e le bambine del villaggio Ridef, in piccoli gruppi guidati, potranno entrare nella rappresentazione, attraversare le "prove-degli-adulti", dialogare/interagire con gli "attori", condizionarne scelte e registri di interpretazione e di comunicazione.
Numero massimo di partecipanti:	15

**Relazione finale**

Partecipanti: 15

Nazionalità: Austria, Benin, Francia, Giappone, Italia, Spagna

*Premesse o idee guida del nostro lavoro*

**i "chiari" intenti iniziali**

Il laboratorio intendeva costruire una piccola rappresentazione teatrale rivolta, in particolare, ai bambini e alle bambine del villaggio RIDEF, utilizzando tecniche del teatro di comunità.

**perché**

La chiarezza dell'intento doveva funzionare come deterrente rispetto ad eventuali alibi, anche motivati, dei partecipanti, per non coinvolgersi nella performance finale.

**il processo/il prodotto**

Questa consueta dicotomia svela, in realtà, quanto di ideologico permanga in una didattica laboratoriale che non può assoggettarsi a regole troppo definite ma deve interpretare il più possibile le esigenze del contesto che attraversa. Nella nostra esperienza il momento della comunicazione finale e le modalità per costruirla rimangono parte integrante del processo attivato nel gruppo. In diversi contesti “critici” (territori difficili) la rappresentazione finale si è rivelata potente elemento di aggregazione della comunità, vitale organismo identitario in cui riconoscersi...

*entriamo in azione*

### **luoghi dell'accoglienza**

È il primo contatto, l'occasione per annusarsi e forse decidere di condividere un breve intenso destino, l'opportunità per intuire, quasi subito, quel collante che ci terrà insieme. Vogliamo aprire allora uno spiraglio nell'edificio logico di mattoni che abbiamo in mente, consapevoli che in ogni caso chi entrerà e deciderà di rimanere porrà nuovi problemi, determinerà situazioni diverse, ci condizionerà inevitabilmente nelle nostre scelte...

### **tracce per restare dentro**

Sistemiamo, nell'ambiente che ci è stato assegnato, in cerchio, su alcune sedie, le nostre tracce sulla strada/percorso che ci condurrà alla rappresentazione finale, sono cartoncini A3 con scritte in italiano-inglese-francese, annegate in tratti di colore, informali e poco descrittivi, ma in qualche modo rappresentativi di un clima, di una vera aspirazione a coinvolgere, forse un infantile tentativo di sedurre, senza però cambiare le carte in tavola o barare... Rispondiamo appena alle richieste di chi entra nel cerchio, le cose esposte, le scritte, i colori, dovrebbero bastare a ingaggiare l'equipaggio di questa nave in partenza.

Qualcuno entra si siede, chiude gli occhi, si lascia cullare dai segni, altri entrano ed escono in affanno, c'è anche chi ha già deciso e subito firma il foglio, vuoto e pieno, delle iscrizioni, altri firmano poi ritornano e si cancellano...

Siamo calmi, sorridiamo, sornioni, abbiamo appreso, in questi anni (un po' anche dai nostri “mici”), strategie per guardare senza guardare, discreti ma pronti a tirar fuori artigli di logica aristotelica o sofismi di morbide fusa, in realtà aspettiamo il LA dell'organizzazione per chiudere le porte e finalmente iniziare con chi adesso è dentro.

### **riconoscersi**

La cosa che immediatamente si impone in un laboratorio RIDEF, detta ritmi, sfascia concentrazioni, frammenta codici, è la babele delle lingue.

Un giapponese che comprende francese e traduce in giapponese ai compagni mentre intorno qualcuno spiega, ad altri, in inglese francese e spagnolo, quello che dici... richiede una gestione maggiormente emotiva, meno attraversata da sequenzialità logiche che determinano ondate di domande e risposte. Ci viene naturale agire tanto, parlare poco, senza tradurre, o provare addirittura a ridire in modo espressivo parole tradotte, così da elaborare un vero e proprio grammelot comune.

In questi passaggi, certamente faticosi, si crea comunque una complicità fra di noi e a un certo punto basta davvero un piccolo cenno per capirsi.

### **esercizi**

I nostri esercizi sono stati sviluppati in condizioni diverse e ci permettono di coinvolgere tutti i presenti in “situazioni espressive” molto dinamiche.

Uno in particolare “la nave” fa del gruppo un corpo unico che galleggia, ad occhi chiusi, in un universo spazio-tempo molto compresso ma potenzialmente dilatabile all’infinito... gli esercizi proposti, in ogni caso, possono essere rielaborati e modificati facilmente, alla fine funzionano come strumenti per creare una vera e propria mentalità teatrale, lucida e creativa, poco convenzionale, aperta e disponibile a integrare diversità attese e desiderate.

### **errori/incidenti**

Sono il sale del nostro lavoro, sia con i bambini che con gli adulti, rivelano scorci di vissuto ricchi di suggestioni, vanno dunque raccolti e immediatamente rilanciati, perché fanno sicuramente riferimento a ordini di idee irrazionali, materie pulsanti, producono cortocircuiti, avvicinano mondi... come nel caso del nostro gruppo RIDEF, assolutamente indispensabili per iniziare a confrontarci, provare a interagire, forse in modo frenetico e passionale, per aggiustare il tiro, riuscire a definire un gesto o un insieme di gesti.

### **esplorazioni**

I cartoncini dipinti, utilizzati negli spazi dell’accoglienza, ora funzionano come storyboard, non scompaiono, ma l’intensità di ciò che accade tra noi rischia di allontanarci davvero dalle consegne iniziali, è una specie di chiodo fisso, lì in fondo a tutto, ma vogliamo tenerne conto: ci sta una comunicazione di forte coerenza nel “cuore” della RIDEF (pensiamo), qualcosa che riempia gli occhi che vada un po’ oltre il laboratorio, dobbiamo riuscirci, ci crediamo.



Lo storyboard continuamente vacilla, fatica a resistere alla moltitudine di segni che esplodono, le scene da costruire sembrano macigni tra frasi leggere e anarchiche, alcune assolutamente magiche, considerando le tante volte che le pronunciamo e le potenti energie che scatenano...

Si ha, a volte, l'impressione di sbarcare in un'isola misteriosa, da esplorare, e lì incontrare diversità straordinarie, d'altronde il potenziale di quanto man mano si sta costruendo e via via si concretizza, in termini di messa in scena, è altissimo, il gruppo è generoso, non si risparmia, qualcuno che se ne era andato, dopo i primi incontri, ritorna.

Ma l'esplorazione di quanto progettato, come sequenza, contenitore, scatola vuota di forma coerente da riempire, non si ferma... in alcuni momenti emerge chiarissimo il senso profondo del teatro, la misura, il rigore nel controllare un gesto, l'intreccio tra segmenti di spazio e di tempo dentro una fisica sintesi espressiva che mai come in questi anni difficili accetta facili soluzioni, contrapponendosi a linguaggi forse solo in apparenza vincenti.

Siamo convinti che esplorare insieme il potenziale espressivo di un piccolo gesto, in un sistema di segni coerente, sia più "rivoluzionario" del proporre una cornice di senso da reinterpretare, con generiche indicazioni teatrali, liberamente.

### *la sfida della messa in scena*

#### **oltre il laboratorio**

Costruire una comunicazione finale del nostro laboratorio, con caratteristiche di vera e propria



rappresentazione teatrale, è la nostra sfida, mentre alcuni ancora dividono il procedere dal realizzare, cibandosi alla fine di rassicuranti luoghi comuni, fedeli officianti ai riti culturali ereditati dall'animazione teatrale...

Ma siamo proprio qui, è la RIDEF, e vogliamo denunciare, senza falsi timori, errori, storture, incomprensioni, piccole e grandi paure: certo il teatro è di tutti ma lavorare dentro un linguaggio specifico, in

una comunità particolare, significa in realtà elaborare raffinate procedure di ricerca teatrale da

coagulare, senza isterismi ideologici, in forme teatrali non meno significative del teatro di repertorio che riempie le nostre sale.

In qualche modo è impossibile non-fare-teatro se il nostro procedere è libero da preconcetti e punta a realizzare un momento di comunicazione originale con gli altri...

### **Pollicino underground**

La favola di Pollicino c'entra davvero con quello che facciamo? La favola di Pollicino o per lo meno la versione che stiamo utilizzando è una specie di chiave che serve ad aprire e chiudere porte, entrare e uscire, raccontare ed esserci/immedesimarsi. In realtà la nostra storia è un contenitore perfetto, un piccolo castello di Atlante dove dimenticare pregressi simili ed elaborare invece nuovi possibili eccessi controllati, espressivi e spregiudicati, eppure rigorosi, organizzati in una forma di rappresentazione che di fatto contesta e prova a ridefinire i componenti standard di una messa-in-scena convenzionale.

Pollicino traspare, compare e scompare, da dietro le quinte virtuali che delimitano la nostra azione, aggressiva, virulenta, contagiosa, vortice di corpi che reprime o esalta individualità senza per questo procurare disagio ad alcuno.

Pollicino è un sapore, un odore, presente e reale, è in ogni gesto che concludiamo, è un fiume che scorre nel sottosuolo, al piano di sotto del nostro palcoscenico.

Tutt'intorno si avverte, non detto, "il bosco" e i suoi verdi castighi, oscuri o abbaglianti, parla ululati di mandragole, dissemina spine insanguinate e bianchi gelsomini...

### **tentazioni e ragionamenti**

Siamo alla fine del viaggio, manca un solo giorno al momento di confronto tra i laboratori lunghi, il gruppo si ferma, ci chiede, una volta per tutte, di smontare il "seducente giocattolo" che abbiamo costruito, per un momento io e Tonia ci sentiamo sul banco degli imputati, sembriamo quasi seccati, poi mentre parliamo, spontaneamente nasce un riscaldamento condiviso, giappone-austria-spagna-italia-francia, è un bellissimo momento che subito ci rilassa, ritroviamo le nostre armonie e le parole giuste per spiegare il lavoro.

È appunto "il bosco" e i suoi fantasmi, finora ignorato, ad arte, che emerge per tentare chi prova, in buona fede, a mettere insieme parole descrittive credibili.

La discussione è accesa, calda, ricca di spunti illuminanti, poi mentre il tempo passa, lentamente ci riavvolge, invisibile, il centro pulsante del nostro impegno, il magnete che in questi giorni ha coagulato energie, gesti, pensieri, si ripropone, le sedie ritornano in circolo, gli "attori" sono di nuovo pronti ad entrare in gioco, gli alibi per non rappresentare sembrano superati.

Si procede allora a imbastire un'ultima prova generale, siamo consapevoli che i tempi messi a disposizione per la restituzione di ogni laboratorio ci vanno stretti, ora non è possibile risistemare alcunché, puntiamo sulla comprensione di tutti.

Si va in scena, i nodi infine si sciolgono, ognuno parla la sua lingua pur risultando gradevole e comprensibile, osserviamo gli occhi attenti dei nostri comuni amici attraversati da lampi di sincera emozione...



### **Relation final**

Participants: 15

Nationalité: Autriche, Benin, France, Japon, Italie, Espagne

*préliminaires à notre travail*

### **les objectifs**

Dans l'atelier on voulait réaliser une représentation théâtrale adressée en particulier aux enfants du «village» RIDEF, en utilisant les techniques du théâtre de communauté.

On a explicité nos intentions pour que chacun participe à la performance finale sans avoir d'alibi.

### **le processus/le produit**

Dans notre expérience le moment de la communication finale et les moyens qu'on utilise pour la construire sont une partie essentielle du processus mis en route dans le groupe.

Dans plusieurs contextes «difficiles» la représentation finale a été un puissant moment d'agrégation de la communauté, un organisme identitaire dans lequel on aurait pu se reconnaître...

*entrons en action*

### **les lieux de l'accueil**

C'est le premier contact, l'occasion pour se flairer et peut-être décider de partager une brève intense destinée. Nous voulons alors ouvrir une fente dans l'édifice logique que nous avons en tête conscients que celui qui entrera et décidera de rester nous posera de nouveaux problèmes, déterminera des situations différentes, nous conditionnera dans nos choix...

### **des traces pour rester dedans**

Nous allons poser, dans le lieu qu'on nous a destiné, en cercle, sur des chaises, nos traces sur le parcours qui nous conduira à la représentation finale: ce sont des petits cartons A3 avec des mots en italien-anglais-français, pleins de couleur, informels et très peu descriptifs, mais représentatifs d'un climat, d'une aspiration à intéresser, peut-être une tentative enfantine de séduction...

Nous ne répondons pas aux questions qu'on nous pose quand les gens entrent dans le cercle: les choses étalées, les écrits, les couleurs devraient être suffisants à embaucher l'équipage de ce navire qui va partir.

Quelqu'un entre et s'assied, ferme les yeux, se laisse bercer par les signes; d'autres entrent et puis sortent; il y a aussi quelqu'un qui a déjà décidé et signe sa présence sur la feuille des inscriptions; d'autres encore signent puis ils reviennent et se rayent...

On est calme, on sourit, sournois. En réalité on attend le signal de l'organisation pour fermer les portes et commencer enfin avec ceux qui sont dedans.

### **se reconnaître**

La chose que tout de suite on remarque dans un atelier RIDEF et que donne le rythme, démolit la concentration, fragmente les codes, c'est la pagaille des langues.

Un japonais qui parle français et traduit en japonais aux copains, pendant que quelqu'un explique, à d'autres, en anglais, français et espagnol ce que tu viens de dire... ça demande une gestion plus émotive et moins traversée par des séquences logiques de questions et de réponses. C'est naturel pour nous agir beaucoup, parler peu, sans traduire ou même essayer de redire d'une manière expressive des mots traduits, pour élaborer un vrai grammelot commun.

Pendant ces passages, certainement fatigants, on crée quand même une complicité entre nous et à un certain moment il suffit d'un petit geste pour nous comprendre.

### **exercices**

Nos exercices ont été développés en des conditions très variées et nous permettent de faire participer tout le monde dans des «situations expressives» très dynamiques.

Un en particulier «le navire»: le groupe devient un seul corps qui flotte, les yeux fermés, dans un univers espace-temps très comprimé mais qui pourrait être dilaté à l'infini... Les exercices proposés, en tout cas, peuvent être ré-élaborés et modifiés facilement, ils fonctionnent comme des outils pour créer une mentalité théâtrale, lucide et créative, non conventionnelle, ouverte et disponible à intégrer les différences attendues et désirées.

### **fautes/accidents**

Ce sont le sel de notre travail, soit avec les enfants soit avec les adultes. Ils révèlent des coins de vécu riches en suggestions, il faut donc les recueillir et immédiatement les relancer, parce qu'ils se rapportent à certaines idées irrationnelles, à des matières palpitantes, ils produisent des court-circuits, ils font rapprocher des mondes..., comme dans le cas de notre groupe RIDEF, absolument indispensables pour commencer à se mesurer, pour essayer à interagir, peut-être d'une manière frénétique et passionnelle, pour régler le tir, pour arriver à définir un geste ou un ensemble de gestes.

### **explorations**

Les petits cartons peints, utilisés dans les lieux de l'accueil, maintenant fonctionnent comme des story-boards, ils ne disparaissent pas, mais l'intensité de ce qui arrive entre nous risque de nous éloigner des consignes du début. C'est une espèce d'idée fixe, là, au fond de tout, mais nous voulons en tenir compte: au «cœur» de la RIDEF nous pensons qu'il y a une communication très cohérente, quelque chose qui remplit les yeux, qui va au delà de l'atelier, nous devons y réussir, nous y croyons.

Le story-board chancelle sans cesse, il a du mal à résister à la multitude des signes qui explosent, les scènes à construire paraissent de lourdes pierres parmi des phrases légères et anarchiques, certaines absolument magiques, si l'on pense aux maintes fois qu'on les a prononcées et les énergies puissantes qu'elles déchaînent...

On a, parfois, l'impression de débarquer sur une île mystérieuse, à explorer, et là rencontrer des différences extraordinaires. D'ailleurs le potentiel de ce qu'on va bâtir et qui au fur et à mesure se réalise, comme mise en scène, est très grand, le groupe est généreux, il ne ménage pas sa fatigue, quelqu'un qui était parti, après les premières séances, revient.

Mais l'exploration de ce qu'on a projeté en tant que séquence, récipient, boîte vide à remplir ne s'arrête pas... Par moments on comprend très bien le sens profond du théâtre, la mesure, la rigueur dans le contrôle du geste, l'entrelacement entre segments d'espace et de temps...

Nous sommes convaincus qu'explorer ensemble la possibilité d'expression d'un petit geste, dans un système de signes cohérent, soit plus révolutionnaire que la proposition d'un cadre de sens à réinterpréter librement, par des indications théâtrales génériques.

*Le défi de la mise en scène*

### **au delà de l'atelier**

Construire une communication finale de notre atelier, avec les caractéristiques d'une représentation théâtrale c'est notre défi, mais quelqu'un sépare encore l'avancement de la réalisation.

Mais nous sommes ici, c'est la RIDEF et nous voulons dénoncer, sans avoir peur, les fautes, les déformations, les incompréhensions, les petites et grandes peurs: certainement le théâtre est à tous, mais travailler dans un langage spécifique, dans une communauté particulière signifie élaborer des procédures raffinées de recherche théâtrale qui puissent devenir des formes théâtrales non différentes du théâtre professionnel.

En quelque sorte ce n'est pas possible ne pas faire du théâtre si notre action est libre de préjugés et vise à réaliser un moment de communication originale avec les autres...

### **Petit Poucet underground**

Quel est le rapport entre la fable de Petit Poucet et ce que nous faisons? La fable de Petit Poucet ou bien la version que nous utilisons est une espèce de clé qui sert à ouvrir et fermer des portes, entrer et sortir, raconter et s'identifier. En réalité notre histoire est un récipient parfait, un petit château d'Atlas dans lequel oublier des passées similaires et élaborer de nouveaux possibles excès contrôlés, expressifs et très libres, mais rigoureux, organisés en représentation qui conteste et cherche à redéfinir les composants standard d'une mise en scène traditionnelle.

Petit Poucet paraît et disparaît par derrière les coulisses virtuelles qui délimitent notre action, agressive, contagieuse, un tourbillon de corps qui réprime ou exalte des individualités sans pour autant procurer des inconvénients à personne.

Petit Poucet est une saveur, une odeur, présente et réelle; on le trouve dans tous les gestes qu'on va conclure, il est une rivière qui coule dans le sous-sol, au dessous de notre planche.

Tout autour on devine le bois et ses vertes punitions, obscures ou lumineuses, on écoute les hurlements, on voit des épines ensanglantés et des blancs jasmins...



### **des tentations et des raisonnements**

Nous sommes à la fin de notre voyage, seulement un jour nous sépare du moment de confrontation avec les autres. Le groupe s'arrête et nous demande une fois pour toutes, de démonter le jouet séduisant que nous avons construit. Pendant un moment moi et Tonia nous nous trouvons sur le banc des accusés, nous paraissions presque fâchés, mais pendant qu'on parle spontanément on commence un échauffement partagé, japon-autriche-espagne-italie-france, c'est un très beau moment que tout de suite nous détend, nous retrouvons nos harmonies et les justes mots pour expliquer le travail.

C'est bien sûr le bois et ses fantômes, jusque là ignoré, qui remonte à la surface pour tenter ceux qui vont essayer de mettre ensemble des mots de description croyable.

La discussion est animée, riche d'idées lumineuses, puis, pendant que le temps passe, lentement le centre invisible de notre engagement nous enveloppe, l'aimant qui de ces jours a coagulé les énergies, les gestes, les pensées se repropose, les chaises reviennent en cercle, les acteurs sont à nouveau prêts à entrer en scène, les alibis pour ne pas représenter semblent dépassés.

Alors une dernière répétition, nous sommes conscients que les temps à disposition pour la restitution de chaque atelier nous sont étroits, mais ce n'est plus possible faire des changements, on demande la compréhension de tout le monde...

On entre en scène, les nœuds enfin se défont, chacun parle sa langue et le tout est agréable et compréhensible. On observe les yeux attentifs de nos amis traversés par des éclairs de sincère émotion....



### **“All Tom Thumb 's Houses”**

(Mimmo Russo / Tonia Barone – Italia)

Participants: 15

Nationalities: Austria, Benin, France, Japan, Italy, Spain.

*headlines*

With this workshop our main, clear goal has been to enable each participant to perform a play- mostly directed to boys and girls of the RIDEF village- based on community theatre techniques.

### **Why**

We reckon on a clear goal as the best motivation to overcome any possible participants' resistance against performing the final staging.

### **The process/ the outcome**

As we don't believe in a process set apart from its outcome, the final staging and how-to-build-it tools have been purposely mixed up and activated in the group.

In spite of “critical situations”( difficult areas) the final performance has more than often turned up as a strong aggregating bound for the community, a kind of vital body to identify with.

*into action.*

### **The welcome places.**

That's the first approach, the chance to smell each other and perhaps to share a short while of destiny, it's the chance to feel, almost immediately, the glue for togetherness. Then let's open a window in the wall of our logical minds. Fully aware that who's coming in and staying will bring fresh questions and will lead us to different situations and choices.

### **Tracks to stay in.**

In our room ,on a circle of chairs we've scattered some tracks about the road/path towards the final performance. They're A3cards written in English, French, Italian, embedded in stretches of colour, nothing explanatory, just a clue of the atmosphere, the wish to get people interested in, perhaps a childish attempt to seduce... We're boarding a ship and we barely answer those entering the circle as the things, the writings, the colours will be enough to have the crew sign up.

Somebody comes in sits down eyes shut, lulled by the tracks, others get in and out, breathless.

Somebody comes in straight to sign in the filling form,

some others on afterthought get back and scratch their signature out.

We quietly smile, sly, we've learned ways to watch without looking at, like cats do. Discreet but ready to put out Aristotelian logic claws or sophistry

purring. We wait for the starting signal ,when doors closed at last we're ready to begin with who's in.

### **Identifying with.**

First thing first, a Ridef workshop goes on in a Babel of languages imposing its own rhythm, wrecking any concentration, breaking codes up.

A Japanese fluent in French is translating into Japanese for his comrades while someone else around is making understood in English, French and Spanish what you're saying. As a guideline, an emotional approach will work far better than a logical one, where questions and answers are fully shooting. That's why we usually act a lot and speak as less as possible, trying to avoid translations and relying on gestures, body communication as a grammelot, kind of.

This way, as tiring as it can be, usually leads to a sort of knowing and easy understanding among participants.

### **Exercises.**

Our exercises come from widely different experiences and are aimed to get people act in dynamic communicative circumstances. For example, "the ship" is a topic meant to make people feel like a whole floating body, eyes shut, in a very compressed time-space universe but potentially expandable to infinity... Anyway, the suggested exercises are tools easily amended, in order to grow a theatrical frame of mind, sharp and bright, unconventional and open to differences.

### **mistakes/ mishaps**

They're the salt of the workshop, either with children or adults. They give rich openings upon life, to be held and flung again, rooted in irrational side, throbbing matter short-circuiting and approaching worlds.

As for our Ridef group, mishaps are essential to face each other, to interact - perhaps so hectic and passionate- to adjust the aim and to define a gesture or a set of gestures.

### **explorations**

The painted cards we had in the welcome step don't disappear, we work on them as storyboard, but the intensity of the workshop is likely to take us away from the starting goals, it's a sort of obsession, at the bottom of everything, but we want this taken into account, there 's a strong communication core in the "heart" of the Ridef - we think- something to fill the eyes in and beyond the workshop, we want to believe. All the time the storyboard is faltering, overflowed by a huge crowd of signs, the scenes to be built like boulders among light chaotic sentences, some totally magic, considering how many times we've been uttering them and the powerful energies awakened. We feel like landing in a mysterious island, to explore and to meet extraordinary differences. The potential of what is being

built is now taking fully shape, in terms of staging, we can see it in its fullness ,born from a generous group, sparing no effort. Somebody gone off at the beginning is now back.

The exploration of the planned ,as a sequence, as an empty box to be filled in coherent shape, doesn't stop...sometimes it gives each participant the deep understanding of theatre making: the measure and precision of a gesture, the interweaving of space and time into an expressive physical synthesis, that even in these hard times never agrees with easy solutions, in opposition to languages only seemingly successful. We reckon that the exploration of the communicative potential of a small gesture , consistent with a set of signs, is more “ revolutionary” than giving a framework of meanings to be freely re-interpreted through general theatrical directions.

*the challenge of the staging*

### **beyond the workshop**

The challenge we believe in is about building the final workshop communication like a true theatre performance, while, as it happens, someone still separates the proceeding from the making, faithful to reassuring commonplaces. Though here we are, that's the Ridef, we want to denounce without misunderstandings and false fears, big or small: of course the theatre belongs to everybody, but working with a specific language ,in a specific community ,it actually means drawing refined procedures of research to coagulate out of ideological hysteria, in theatre forms as meaningful as the repertory theatre on the stage.

Somehow, it's rather impossible not-to-perform a theatrical action when our approach is free from commonplaces and focused to achieve a real original communication with others.

### **Tom Thumb underground.**

What's Tom Thumb's tale got to do with what we're doing ? It's a kind of key to open/close doors, to get in /out, to tell us and to identify with. Actually, our tale is a holder, perfectly adequate, like a small Atlas castle where people can get rid of previous attempts and put aside standard ways of conventional theatre in favour of daring but thorough, freshly shaped extreme ways to perform.

Tom Thumb can be seen shining ,in and out, through the virtual wings marking the boundaries of our action. An aggressive, infectious, virulent action , a whirl of bodies that chastises or extols individualities without troubling them. TomThumb is a taste, a smell, here and real, an underground river on the floor below our stage. All around we feel -untold-

the forest with its green punishments, dark or bright, a tale about mandragoras, spreading bloody thorns and white jasmines.

### **Temptation and reasoning**

We're at the end of the journey. There's one day to go to the final staging.

Our group calls for a stop, wants to know how works the “ seductive toy” we've built . Tonia and I feel like defendants, quite vexed, then , while we're speaking a kind of shared warming comes into being, spontaneously born Japan, Austria, Spain, Italy, France ,a wonderful time that relaxes us and gives us back harmony and words to explain the work.

That's “the forest” and its ghosts ,so far ignored, surfacing and alluring participants to put together descriptive believable words.

On and on we debate, full of ideas, then as time passes, the beating core of our commitment, coagulating our energy, gestures and thoughts, is slowly getting us rewinded. Chairs set back in circle, actors ready to enter the game, the alibis against the final staging are over.

We're on our last rehearsal, well aware of the tight communication time allowed to each workshop. Nothing more can be arranged, we just hope for understanding. At last on stage, untied the knots , everyone speaks his language and we can see the watchful eyes of our mutual friends crossed by flashes of true emotion.



10.3 LABORATÓRIO LONGO N°3 PARA SER FELIZ : 100 BRINCADEIRAS INFANTIS

**Título do laboratório:** "PARA SER FELIZ :100 BRINCADEIRAS INFANTIS"

**Subtítulo do laboratório:** "Os Benefícios da Atividades Lúdicas ao Desenvolvimento dos Meninos e Meninas"

**responsável** WALDÍLIA Neiva Cordeiro

**Movimento de pertença / País :** MREMNN-Brasil-Movimento Regional de Escola Moderna Norte Nordeste do Brasil

**Idioma 1:** Português

**Idioma 2:** Inglês

**relacao con o assunto geral do RIDEF** **Cidade e Política** :direitos das meninas e dos meninos; cidadania responsável; planejamento participativo; relação entre a escola, o território, as instituições.

**Cidade e identidade:** pertenças, mapas afetivas e geografia do coração

**Cidade e jogo**

**Conteúdo:** O Laboratório tem como conteúdo 100 brincadeiras que favorecem o desenvolvimento infantil, de forma lúdica, em espaços diversos da cidade: pátio, calçados, praças... As brincadeiras estão agrupadas conforme os aspectos estimuladores fundamentais ao desenvolvimento infantil, como: atenção, agilidade, aquisição de conhecimento variados, criatividade, cooperação, coordenação motora, estratégia, expressão corporal, equilíbrio, força, imaginação, linguagem, lateralidade, memória, ritmo, noção de espaço e tempo, e socialização. Cada atividade possibilitará aos participantes a apropriação da mesma, como também, os requisitos necessários ao seu desenvolvimento: faixa etária e quantidade de participantes, local de realização e o material necessário.

**Número máximo de participantes:** 30

**Para Ser Feliz: 100 brincadeiras infantis**



(Valdília Neiva Santos Cordeiro de Moura/ Maria José de Moura /Ana Beatriz Lima do Vale - Bresil)



O atelier longo “Os Benefícios das Atividades Lúdicas ao Desenvolvimento dos Meninos e das Meninas” foi um trabalho gratificante para as orientadoras do MREMNN-Brasil – Waldília, Maria José e Ana Beatriz – e para os participantes que cooperativamente vivenciaram os princípios da Pedagogia Freinet, na seleção e na prática das atividades, bem como na análise das habilidades que seriam desenvolvidas pelos meninos e pelas meninas nos diversos

contextos escolares. A XXX Ridef na Reggio Emilia/Itália, de 21/07 a 30/07/2014, proporcionou benefícios variados a muitos educadores!

Com a crença permanente de que a criança aprende o que vivencia, cada momento foi uma aquisição de conhecimento e um resgate da infância, das culturas dos países, das regiões compartilhadas e incorporadas por cada participante.

O atelier foi iniciado com a oferta de brindes, que contribuíram à felicidade, ao bem estar de cada participante e à organização do trabalho: uma camiseta com a logomarca, isto é, as ideias básicas a serem vivenciadas; uma ventarola, que expõe as mesmas ideias, mas apresenta verso, o Plano de Trabalho a ser preenchido conforme o desenvolvimento das atividades e que

serviria, também, para amenizar o calor, nas áreas externas. Também receberam uma garrafinha plástica, para conduzirem água, tão importante e necessária ao organismo, durante a realização de atividades de intensa mobilidade.



no

As 100 atividades propostas, com todas as informações necessárias (anexo 01, anexo 02, anexo 03), serviram de acervo ao planejamento diário, quando era selecionada a ser praticada coletivamente ou em pequenos grupos e, também, para a definição do espaço de desenvolvimento de cada atividade.

Diariamente, após a identificação da presença dos participantes, o Plano de Trabalho do dia era elaborado. Primeiro, uma atividade coletiva era praticada que foram acontecendo conforme o registro a seguir:

22/07/2014	- Atividade 47: Dança das Cadeiras (na sala de aula)
23/07/2014	- Atividades 04 e 05 – Corre Cotia e Coelhoinho Sai da Toca (no pátio) - Atividade 55: Telefone Sem Fio (na sala de aula) - Atividade 08: Queimada (no pátio)
24/07/2014	- Atividades 59 e 65 – Caixinha de Surpresa e Jogo da Velha (na sala de aula) - Atividades 15 e 17 – Corrida do Ovo e Cabra Cega (no pátio) - Atividade 92 – Dobraduras (na sala de aula)
26/07/2014	- Atividades 29, 30, 33, 35, 36 e 40 . Pula Sela, Morto-Vivo, Limbo, Serpente, Tatu quer sair e Alerta (no pátio)
27/07/2014	- Atividades 41 e 44 – Labirinto no Chão e Mãe da Rua (no pátio)
29/07/2014	- Atividades apresentadas pelos participantes, conforme grupo de países presentes: Brasil, Japão, Itália, França, Geórgia, Alemanha e Finlândia
22/07/2014	- Atividade 47: Dança das Cadeiras (na sala de aula)
23/07/2014	- Atividades 04 e 05 – Corre Cotia e Coelhoinho Sai da Toca (no pátio) - Atividade 55: Telefone Sem Fio (na sala de aula) - Atividade 08: Queimada (no pátio)
24/07/2014	- Atividades 59 e 65 – Caixinha de Surpresa e Jogo da Velha (na sala de aula) - Atividades 15 e 17 – Corrida do Ovo e Cabra Cega (no pátio) - Atividade 92 – Dobraduras (na sala de aula)

26/07/2014	- Atividades 29, 30, 33, 35, 36 e 40 . Pula Sela, Morto-Vivo, Limbo, Serpente, Tatu quer sair e Alerta (no pátio)
27/07/2014	- Atividades 41 e 44 – Labirinto no Chão e Mãe da Rua (no pátio)
29/07/2014	- Atividades apresentadas pelos participantes, conforme grupo de países presentes: Brasil, Japão, Itália, França, Geórgia, Alemanha e Finlândia

As demais atividades foram desenvolvidas em pequenos grupos, conforme a relação apresentada pelas orientadoras em cada momento e selecionadas pelos grupos, conforme o interesse.

Após o desenvolvimento das atividades, havia uma sessão de análise dos benefícios a serem desenvolvidos nos meninos e nas meninas, ou seja: foco, atenção, concentração, mobilidade física, coordenação motora, desenvolvimento da linguagem ou outros benefícios importantes.

Foram também discutidos outros temas, como: o que ocorre no cérebro das pessoas quando realizavam atividades físicas e os cuidados que deveríamos ter quando realizamos atividades externas, principalmente em relação aos transportes no trânsito e os cuidados com as crianças, ao atravessar as ruas.

No último dia de trabalho, todos os participantes do atelier definiram como iriam apresentar aos participantes da XXX Ridef os momentos vivenciados. Selecionaram a Cantiga de Roda Crianda Cirandinha e definiram o momento e atividade que cada um demonstraria no centro da roda. Assim foi realizado e apresentado a todos. O sorriso estava presente na face de cada um, reforçando o pensamento de que a atividade física conduz o cérebro à felicidade!

Nossos agradecimentos a todos que possibilitaram essa vivência tão proveitosa e prazerosa.



**Per essere felici: 100 Attività per bambini** (Valdília Neiva Santos Cordeiro de Moura/ Maria José de Moura /Ana Beatriz Lima do Vale - Brasile)

Il Laboratorio lungo "I benefici dello sviluppo dell' attività ludica per ragazzi e ragazze" guidato dal MREMNN-Brasile è stato gratificante per le animatrici - Waldília, Maria Jose e Ana Beatriz - e per i partecipanti che hanno lavorato in modo cooperativo secondo i principi della pedagogia Freinet, nelle attività pratiche, e nelle analisi delle competenze che sviluppano ragazzi e

ragazze in diversi contesti scolastici. La XXX RIDEF a Reggio Emilia / Italia ha fornito molte opportunità per molti educatori!

Con la convinzione che il bambino impara ciò che vive, ogni momento è stato un apprendimento volto al riscatto del bambino, e delle culture dei diversi paesi e regioni di ciascun partecipante.

Il Laboratorio ha avuto inizio con l'offerta di doni che hanno contribuito alla felicità, al benessere di ogni partecipante: una T-shirt con il logo contenente le idee di base per vivere; un ventaglio che esponeva le stesse idee e il piano di lavoro per lo svolgimento delle attività e sarebbe servito anche per ridurre il calore nelle aree esterne. I partecipanti hanno anche ricevuto una bottiglia di plastica per conservare l'acqua, importante e necessaria durante le attività di movimento.

Le 100 attività proposte, con tutte le informazioni necessarie, possono servire come un riferimento nella pianificazione quotidiana. Le attività si sono svolte collettivamente o in piccoli gruppi, lo stesso è stato fatto per definire lo spazio per ogni attività.

Giornalmente, dopo la verifica della presenza dei partecipanti, veniva preparato il piano di lavoro della giornata.

Ecco alcune attività.

sedie musicali (in aula)

il coniglio esce dalla tana (nel cortile)

telefono wireless (in aula)

Burned (nel cortile)

scatola delle sorprese (in aula)

il cieco, l'uovo e la capra (nel cortile)

progress 92 - pieghevole (in aula)

Pula Sela, Limbo, Serpente, Tatu vuole uscire, ecc. (nel cortile)

Labirinto nella terra della strada (nel cortile)

Altre attività sono state presentate dai partecipanti dei vari Paesi.

Altre attività sono state sviluppate in piccoli gruppi.

Dopo lo sviluppo delle attività, c'è stata una discussione sui benefici del gioco per ragazzi e ragazze, vale a dire: sviluppo di attenzione, concentrazione, mobilità fisica, coordinazione motoria, linguaggio, e altri importanti vantaggi. Sono stati discussi anche altri argomenti come: ciò che accade nel cervello della gente se si svolgono attività fisiche. L'ultimo giorno di lavoro, tutti i partecipanti al seminario hanno preparato la presentazione. Hanno scelto la Cantiga de Roda Crianda Cirandinha e hanno fatto una dimostrazione dell'attività. Così il lavoro è stato presentato a tutti. Il sorriso era presente sul volto di tutti, rafforzando l'idea che l'attività fisica induce nel cervello felicità!

I nostri ringraziamenti a tutti coloro che hanno reso questa esperienza più divertente e piacevole.



#### **Pour être heureux: 100 Activités pour Enfants**

(Waldília Neiva de Moura Santos Cordeiro / Maria José de Moura / Ana Beatriz Lima do Vale - Brésil)

L'atelier long «Les avantages de l'Activités ludiques pour le développement de garçons et filles» était un travail gratifiant des guides du MREMNN-Brésil - Waldília, Maria José et Ana Beatriz - et pour les participants qui ont vécu en mode coopératif les principes de la pédagogie Freinet, dans la sélection et dans la pratique des activités, de l'analyse des compétences qui seraient développés par les garçons et les filles dans différents contextes scolaires. A XXX RIDEF à Reggio Emilia / Italie du 30/07/2014 21/07, a fourni divers avantages à de nombreux éducateurs!

Avec la conviction continue que l'enfant apprend ce qu'il éprouve, chaque instant était une acquisition de connaissances et d'une rançon de l'enfance, les cultures des pays, des régions partagées et intégrés de chaque participant.

L'atelier a commencé avec l'offre de cadeaux qui ont contribué au bonheur, le bien-être de chaque participant et l'organisation du travail: un T-shirt avec le logo, c'est à dire les idées de base à vivre; une *ventarola* qui expose les mêmes idées, mais présente dans le verset, le plan de travail à effectuer dans le développement des activités et il servent également à atténuer la chaleur, dans les espaces extérieurs. ils ont également reçu une bouteille en

plastique, pour conduire l'eau, aussi important et nécessaire de l'organisme, pendant la réalisation des activités de mobilité intense.

Les 100 activités proposées, avec toutes les informations nécessaires (annexe 01, annexe 02, annexe 03), servi de collection dans la planification quotidienne quand il a été choisi pour être pratiqués collectivement ou en petits groupes, et aussi de définir le développement de l'espace de chaque activité.

Quotidien, après l'identification de la présence des participants, le plan de travail du jour a été préparé. Tout d'abord, une activité collective qui a été pratiquée and c'était se passe comme l'enregistrement suivant:

Jour	Pratiques Collectives
22/07/2014	- Activité 47: Chaises musicales (dans la classe)
23/07/2014	- Activité 04 e 05 – Cours Cotia et Lapin sors du terrier (dans la cour) - Activité 55 Téléphone sans fil (dans la classe) - activité 08: Brûlée (dans la cour)
24/07/2014	- Activité 59 e 65 – Boîte de Surprise et Tic Tac Toe (dans la classe) - Activité 15 e 17 – Course d'oeufs e Chèvre aveugle (dans la cour) - activité 92 – Pliage (dans la classe)
26/07/2014	- Activité 29, 30, 33, 35, 36 e 40 . <i>Pula Sela</i> , morts-vivants, Limbo, Serpent, Tatu veut sortir e d'Alert (dans la cour)
27/07/2014	- Activité 41 e 44 – Labyrinthe dans la terre et Mère de la Rue (dans la cour)
29/07/2014	- Activité présenté par les participants, selon le groupe de pays présents: Brésil, Japon, Italie, France, Géorgie, Allemagne et Finlande

Les autres activités ont été développées en petits groupes, selon la liste présentée par des guides dans chaque moment et sélectionnés par les groupes selon l'intérêt.

Après le développement des activités, il y avait une séance d'analyse des avantages à développer chez les garçons et les filles, à savoir: mise au point, l'attention, la concentration, la mobilité physique, coordination motrice, le développement du langage ou d'autres avantages importants.



C'étaient également discuté d'autres sujets tels que: ce qui se passe dans le cerveau des gens lorsqu'ils sont effectués les activités physiques et les soins que nous avons lorsque nous faisons des activités de extérieures, notamment en matière de transport en transit et les gardes d'enfants pour traverser les rues.

Le dernier jour de travail, tous les participants à l'atelier ont défini comment ils seront allés présenter aux participants du XXX RIDEF les moments expérimentés. Ils ont sélectionné le Cantiga de Roda *Crianda Cirandinha* et ils ont défini le moment et démontrer chaque activité dans le centre de la roue. Ainsi a été réalisée et présentée à tout le monde. Le sourire était présent sur le visage de chacun, renforçant l'idée que l'activité physique entraîne le cerveau à bonheur!

Nos remerciements à tous ceux qui ont permis cette expérience aussi agréable et agréable.



#### **Para ser feliz: 100 actividades infantiles**

(Waldília Neiva de Moura Santos Cordeiro / Maria José de Moura / Ana Beatriz Lima do Vale – Brasil)

El atelier largo “Los Beneficios de las Actividades Lúdicas al Desarrollo de los Niños y de las Niñas” fue un trabajo muy gratificante para las orientadoras del MREMNN-Brasil – Waldília, Maria José y Ana Beatriz – y para los participantes que cooperativamente vivenciaron los principios de la Pedagogía Freinet, en la selección y en la práctica de las actividades, bien como en el análisis de las habilidades que serían desarrolladas por los niños y por las niñas en los diversos contextos escolares. La XXX Ridef en Reggio Emilia/Itália, de 21/07 a 20/07/2014, ¡proporcionó beneficios variados a muchos educadores!

Con la crencia permanente de que el niño aprende lo que vive, cada momento fue una adquisición de conocimiento y un rescate de la niñez, de las culturas de los países, de las regiones compartidas e incorporadas por cada participante.

El atelier fue iniciado con la oferta de regalos, que contribuyeron a la felicidad, al bien estar de cada participante y a la organización del trabajo: una camisa con la logomarca, o sea, las ideas básicas a seren vividas; un abanico, que expone las mismas ideas, pero presente en el verso, el Plan de Trabajo a ser rellenado de acuerdo con el desarrollo de las actividades y que iba a servir para disminuir el calor, en las areas externas. También recibieron una botella de plástico, para conduciren agua, tan importante y necesaria al organismo, durante la realización de actividades de intensa movilidad.

Las 100 actividades propuestas, con todas las informaciones necesarias (anexo 1, anexo 2, anexo 3), sirvieron de acervo al planeamiento diario, cuando era elegida a ser practicada colectivamente o en pequeñas pandillas y, también, para la definición del espacio de desarrollo de cada actividad.

Todos los días, después de la identificación de presencia de los participantes, el Plan de Trabajo del día era elaborado. Primero, una actividad colectiva era practicada, que fueron sucediendo de acuerdo con el registro a seguir:

Dia	Prácticas coletivas
22/07/2014	- Actividad 47: Sillas musicales (en el aula)
23/07/2014	- Actividades 04 y 05 – “Corre Cotia” y “Conejito sale de La toca” (en el patio) - Actividad 55: Teléfono descompuesto (en el aula) - Actividad 08: Quemada (en el patio)
24/07/2014	- Actividades 59 y 65 – Cajita de sorpresa y Juego de La vieja (en el aula) - Actividades 15 y 17 – Corrida del Huevo y Gallina Ciega (en el patio) - Actividad 92 – Plegados (en el aula)
26/07/2014	- Atividades 29, 30, 33, 35, 36 y 40 . “Pula Sela”, “Muerto-Vivo”, “Limbo”, “Serpente”, “Tatu quiere salir” y Alerta (en el patio)
27/07/2014	- Actividades 41 y 44 – Labirinto em el Suelo” e “Madre de la Calle” (en el patio)
29/07/2014	- Actividades presentadas por los participantes, según grupo de paises presentes: Brasil, Japán, Italia, Francia, Georgia, Alemania y Finlandia

Las demás actividades fueron desarrolladas en pequeñas pandillas según la relación presentada por las orientadoras en cada momento y elegidas por las pandillas, según el interés.

Después del desarrollo de las actividades, había una sesión de análisis de los beneficios a ser desarrollados en los niños y en las niñas, o sea: coordinación motora, desarrollo del lenguaje o otros beneficios importantes.

Fueron también discutidos otros temas como: lo que ocurre en el cerebro de las personas cuando realizaban actividades físicas y los cuidados que deberíamos tener cuando realizamos actividades externas, principalmente en relación a los transportes en el tráfico y los cuidados con los niños, al cruzar las calles.

En el último día de trabajo, todos los participantes del atelier definieron como iban a presentar a los participantes de la XXX Ridef los momentos vividos. Eligieron la canción de rueda "Ciranda Cirandinha" y definieron el momento y la actividad que cada uno demostraría en el centro de la rueda. Así fue realizado y presentado a todos. La sonrisa estaba presente en el rostro de cada uno, ¡refuerzando el pensamiento de que la actividad física conduce el cerebro a la felicidad!

Nuestros agradecimientos a todos que tornaron posible esa vivencia tan provechosa y placerosa.



### **To Be Happy: 100 Kids Activities**

(Waldília Neiva de Moura Santos Cordeiro / Maria José de Moura / Ana Beatriz Lima do Vale – Brazil)

The long workshop "The Benefits of Playful Activities for Development of Boys and Girls" was a rewarding job for the guides of MREMNN-Brazil - Waldília, Maria José and Ana Beatriz - and for participants who experienced cooperatively of Freinet Pedagogy principles, in the selection and practice of the activities as well as the analysis of the skills that would be developed by the boys and the girls in various school contexts. XXX RIDEF in Reggio Emilia / Italy, from 21<sup>st</sup> to 30<sup>th</sup> - July / 2014, provided various benefits to many educators!

With the continued belief that children learn what they experience, every moment was an acquisition of knowledge and a ransom of childhood, of countries cultures, of regions shared and incorporated by each participant.

The workshop started with the offering of gifts, contributing to happiness, to well being of each participant and the organization of the work: a T-shirt with the logo, that is, the basic ideas to be lived; a *ventarola* (kind of fan) that exposes the same ideas, but presents in verse the work plan to be completed as the development of activities and also serve to mitigate the heat, on the outside. It was also distributed a plastic bottle to conduct water, so important and necessary to the body while performing intense mobility activities.

The 100 proposed activities, with all necessary information (annex 01, annex 02, annex 03), served as a collection to the daily planning when it was selected to be practiced collectively or in small groups, and also defining the space of development to each activity.

Daily, after the identification of the participants presence, the daily Work Plan was prepared. First, it was practiced collective activities that were happening as the following record:

Dia	Práticas coletivas
07/22/2014	- Activity 47: Dance of Chairs (in the classroom)
07/23/2014	- Activities 04 and 05 - <i>Corre Cotia</i> and Bunny leaves the Burrow (in the courtyard) - Activity 55: Cordless Phone (in the classroom) - Activity 08: Burned (in the courtyard)
07/24/2014	- Activities 59 and 65 – Little box of Surprises and Tic Tac Toe (in the classroom) - Activities 15 and 17 – The Egg Race and Blind Goat (in the courtyard) - Activity 92 - Tri-fold (in the classroom)
07/26/2014	- Activities 29, 30, 33, 35, 36 and 40 - <i>Pula Sela</i> (Jump the saddle), Undead, Limbo, Serpent, Armadillo wants out and Alert (in the courtyard)
07/27/2014	- Activities 41 and 44 – Labyrinth on the Floor and Street Mother (in the courtyard)
07/29/2014	- Activities presented by the participants, according to the group of present countries : Brazil, Japan, Italy, France, Georgia, Germany and Finland

The other activities were conducted in small groups, according to the list presented by guides in each moment and selected by the groups according to interest.

After the development of the activities, there was a session of analysis of the benefits to be developed in both boys and girls, namely: focus, attention, concentration, physical mobility, motor coordination, language development or other important benefits.

Other topics were also discussed such as: what happens in people's brains when they performed physical activities and the care we must have when we do outdoor activities, especially in relation to transport in transit and the care with the children when crossing the streets.

On the last day of work, all the workshop participants defined how they would present the experienced moments to XXX RIDEF participants. They selected the children song *Ciranda Cirandinha* and defined the moment and what activity that each one would demonstrate during the presentation. This way, it was conducted and presented to everyone. The smile was present on the face of each, reinforcing the thought that physical activity leads the brain to happiness!

We would like to say thank to everybody who allowed this experience so enjoyable and pleasurable.



#### 10.4 LABORATORIO LUNGO N. 4 ASTRONOMIA E GEOMETRIA IN CITTÀ

<b>Titolo del Laboratorio:</b>	ASTRONOMIA E GEOMETRIA IN CITTÀ
<b>Sottotitolo del Laboratorio:</b>	Esperienze dirette di esplorazione di alcuni spazi significativi della città
<b>Responsabile</b>	RITA MONTINARO
<b>Movimento di appartenenza / Paese:</b>	M.C.E. ITALIA
<b>Lingua 1:</b>	Italiano
<b>Lingua 2:</b>	inglese spagnolo francese
<b>Relazioni con tematica generale della Ridef</b>	<b>Città e scienza, arte e bellezza:</b> forme geometriche; orientamento; architettura
<b>Contenuto:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percorrere la città con attenzione curiosa: usare carte/mappe attuali e antiche, scoprirne i mutamenti nel tempo; servirsi del Sole per orientarsi. Cercare orologi solari nella città.</li> <li>•Cogliere il confine tra il dentro e il fuori; interrogarsi sulla forma della città, a quale simbologia è legata, a quali epoche.</li> <li>•Cogliere la geometria di alcuni elementi: il centro fisico o simbolico della città, il centro ufficiale, il centro della città nel tempo.</li> <li>•Costruire e usare strumenti e modelli per guardare e misurare.</li> <li>•Guardare con gli occhi ad altezza di bambino, “leggere” uno</li> </ul>

spazio in senso sonoro e musicale

- Porre domande ai "visitatori": "questa città è a misura di bambino?"

**Numero massimo di partecipanti:** 30

## Relazione finale

### Obiettivi:

- fare esperienza diretta di spazi significativi della città
- appropiare in modo multidisciplinare diverse forme di conoscenza per sviluppare una visione unitaria del sapere: la città e la scienza attraverso l'arte, le forme geometriche, l'orientamento, l'architettura e la storia
- costruire e usare strumenti e modelli per guardare e misurare, anche facendo esperienza del corpo e dei sensi come strumenti di percezione
- costruire relazioni interpersonali e di gruppo attraverso le attività
- offrire la possibilità di sperimentare in prima persona attività riconvertibili in base al proprio contesto di vita e di lavoro

### Metodologia di conduzione:

- ^ creazione di un clima cooperativo e di sospensione del giudizio, attraverso l'utilizzo frequente del lavoro in gruppo
- ^ metodologia laboratoriale, centrata sulla partecipazione attiva e responsabile di ciascun membro del gruppo e tesa a favorire la possibilità di fare scoperte
- ^ offerta di spazi e tempi di condivisione di difficoltà e bisogni

### Esiti tratti dalle valutazioni dei corsisti:

- ^ percezione individuale
- ^ processo di apprendimento
- ^ il non sapere in anticipo tutto ciò che si farà è stimolante ma per alcuni è elemento di ansia
- ^ la scoperta di una città accogliente
- ^ sapersi fidare
- ^ l'importanza della sospensione del giudizio
- ^ differenti modi di misurare spazio e tempo
- ^ l'importanza del disegno come strumento di conoscenza
- ^ poco spazio per esprimersi individualmente e discutere



**Esiti delle conduttrici:**

▲ nell'offerta dei laboratori lunghi questo era uno dei pochi che approfondiva tematiche di ordine matematico, quindi con una grande affluenza, alla quale abbiamo risposto accogliendo anche dopo l'inizio del laboratorio e che abbiamo valutato come una scelta che ha causato alcune difficoltà.

▲ la ricchezza e la scansione temporale delle attività, pensate in modo propedeutico, forse ha lasciato poco spazio per la comprensione e sedimentazione di alcuni concetti e per la discussione.



**Titre de l'Atelier:**

Astronomie et géométrie en ville

<b>Sous-titre de l'Atelier:</b>	Expériences d'exploration directes de quelques espaces significatifs de la ville
<b>Responsable</b>	RITA MONTINARO
<b>Organisation/pays:</b>	MCE Italie
<b>Langue 1:</b>	Italien
<b>Langue 2</b>	anglais, espagnol, français
<b>Relations avec le thème général de la Ridef</b>	La ville, la science, l'art et la beauté; orientation; architecture
<b>Contenu:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parcourir la ville avec une attention curieuse: utiliser les plans/cartes actuels et anciens, en découvrir les évolutions dans le temps; se servir du soleil pour s'orienter. Rechercher les horloges solaires dans la ville.</li> <li>-définir la frontière entre l'intérieur et l'extérieur; s'interroger sur la forme de la ville, à quelle symbolique elle se réfère, à quelles époques.</li> <li>- déterminer la géométrie de certains éléments: le centre physique et symbolique de la ville, le centre officiel, le centre de la ville dans le temps.</li> <li>- construire et employer des instruments et des modèles pour regarder et mesurer.</li> <li>- regarder avec les yeux et à la hauteur des enfants, "lire" un espace dans un sens sonore et musical.</li> <li>- demander aux "viseurs": " cette ville est-elle à la mesure de l'enfant?"</li> </ul>
<b>Nombre maximum de participants: 30</b>	

**Relation final**

**Objectifs:**

- faire une expérience des espaces de la ville
- approcher différentes formes de connaissance d'une manière interdisciplinaire pour développer une vision unitaire du savoir : la ville et les sciences par l'art, les formes géométriques, l'orientation, l'architecture et l'histoire
- construire et utiliser des instruments et des modèles pour regarder et mesurer, en faisant aussi expérience avec le corps et les sens en tant qu'instruments de perception
- construire des relations interpersonnelles et de groupe par les activités
- donner la possibilité d'expérimenter des activités reconvertibles par rapport à propre milieu de vie et de travail

**Méthodologie de conduction:**

- ♣ création d'un climat coopératif et de suspension du jugement, par l'emploi fréquent du travail de groupe
- ♣ méthodologie de laboratoire, centrée sur la participation active et responsable de chaque membre du groupe et dirigée à donner la possibilité de faire des découvertes
- ♣ offre des espaces et des temps de partage des difficultés et des besoins

**Résultats tirés des évaluations des participants :**

- ♣ perception individuelle
- ♣ processus d'apprentissage
- ♣ ne pas savoir en avance tout ce que l'on fera est stimulant mais pour certains c'est un élément qui donne anxiété
- ♣ la découverte d'une ville accueillante
- ♣ avoir de la confiance
- ♣ l'importance de la suspension du jugement
- ♣ différentes manières de mesurer l'espace et le temps
- ♣ l'importance du dessin en tant qu'instrument de connaissance
- ♣ peu de place pour s'exprimer individuellement et discuter

**Résultats par les conductrices:**

- ♣ dans l'offre des ateliers longs il n'y en avait pas beaucoup qui approfondissent des thématiques d'ordre mathématique, donc celui-ci a eu une grande participation, à laquelle nous avons répondu en accueillant même après le début mais que nous avons après évalué avoir été un choix qui a provoqué des difficultés
- ♣ la richesse et la scansion temporelle des activités, imaginées d'une manière propédeutique, peut-être a laissé peu de place pour la compréhension et la sédimentation de certaines idées et pour la discussion



**Title of the workshop:** Astronomy and geometry in town

<b>Subtitle of the workshop:</b>	Direct experience of exploration of some significant areas of the town
<b>Person in charge</b>	RITA MONTINARO
<b>Group membership :</b>	M.C.E. ITALIA
<b>Language 1:</b>	Italian
<b>Language 2:</b>	english, spanish, french
<b>Relations with the general theme of Ridef</b>	<b>Cities and science, art and beauty:</b> geometric forms; orientation; architecture
<b>Contents:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Walking and crossing the city with curious attention: using actual and ancient cards / maps, to discover their changes in the time; using the sun to orient yourself; looking for sundials in the city.</li> <li>• Feeling the border between the inside and the outside; wondering about the city's shape, its symbology, in which periods is linked.</li> <li>• Grasping certain elements' geometry: the physical and symbolic center of the city, the official center, the center of the city in the time.</li> <li>• Building and using tools for measuring, and models for looking.</li> <li>• Looking at child's eye level; "reading" a space in musical sense, recognizing its noises and its geometrical rhythm.</li> <li>• Asking questions to "visitors": "is this city suitable for children?"</li> </ul>
<b>Maximum number of participants:</b>	<b>30</b>

## Report

### Goals:

- \* enjoy direct experience of significant areas in the city.
- \* grow a multidisciplinary way to approach different forms of knowledge, in order to develop an organic view: the city and the science through art, geometric shapes, orientation, architecture and history.
- \* build and make use of tools and models to look at and measure, experiencing as well the body and the senses as instruments of perception.
- \* improve personal and group relationships through tasks.
- \* have a direct experience of reconverted activities according to one's own life and job circumstances.

**Methodology:**

- ⤴ create a cooperative atmosphere , judgement free, assigning regular group tasks.
- ⤴ workshop methodology focused on active and responsible participation of everybody and on increasing abilities to make discoveries.
- ⤴ selected places and time , adequate to share difficulties and needs.

**Participants' feedbacks:**

- ⤴ individual perception.
- ⤴ learning process.
- ⤴ participants left in the dark about what is going to happen: it sounds challenging for somebody but anxiety overloaded for others.
- ⤴ the discovery of a friendly town.
- ⤴ learning how to trust.
- ⤴ the importance of the suspension of the judgment.
- ⤴ different ways of measuring space and time.
- ⤴ the importance of drawing as a tool of knowledge.
- ⤴ little time to talk about and express themselves.

**Group leaders' outcomes.**

- ⤴ This was one of the few long workshops dealing with maths topic , attended by a large number of participants which we greeted, welcoming people even after the start of the workshop. We later reckoned this choice as a reason for some difficulties.
- ⤴ the broadness and the timing of the activities , planned in a propedeutical way, as a result left little time for understanding , mastering some concepts as well as for group confrontation.



10.5 LABORATORIO LUNGO N. 5 LA CITTÀ DELLE BAMBINE E DEI BAMBINI

**Titolo del Laboratorio:**

**La città delle bambine e dei bambini**

**Sottotitolo del Laboratorio:**

**Perché abbiamo bisogno dei bambini per salvare le città**

<b>Responsabili</b>	<b>FRANCESCO TONUCCI; ANTONELLA PRISCO</b>
<b>Movimento di appartenenza / Paese:</b>	MCE Italia - Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR)
<b>Lingua 1:</b>	ITALIANO
<b>Lingua 2:</b>	SPAGNOLO, INGLESE, FRANCESE
<b>Relazione con la tematica generale della Ridef</b>	<b>Città e politica:</b> diritti dei bambini e delle bambine; cittadinanza responsabile; progettazione partecipate; rapporti scuola – territorio - istituzioni.  <b>Città e gioco</b>  <b>Centro e periferia:</b> Nord-Sud mondo; dentro e fuori; vicino e lontano
<b>Contenuto:</b>	La Convenzione dell'89 riconosce i bambini come cittadini. La città moderna esclude anziani, handicappati e bambini, privilegiando gli adulti e le loro automobili. I bambini possono contribuire alla salvezza delle città con le loro idee, con le loro proposte, con le loro proteste, attraverso forme di partecipazione al governo delle città come il "Consiglio dei bambini". A scuola ci andiamo da soli, anzi con i nostri amici": l'autonomia di movimento come necessità per i bambini e come risorsa per la scuola e la città. Il diritto al gioco: una città democratica sa garantire il gioco libero dei bambini. Il laboratorio fa riferimento a un progetto e una Rete internazionale cui aderiscono più di 200 città, da cui verranno esperienze e testimonianze.
<b>Numero massimo di partecipanti::</b>	25

**“LA CITTÀ DELLE BAMBINE E DEI BAMBINI - Perché abbiamo bisogno dei bambini per salvare le città”**

(Francesco Tonucci /Antonella Prisco - Italia)

PARTECIPANTI: 29

PAESI PRESENTI: Italia, Spagna, Messico, Argentina, Brasile, Uruguay

Fasi di lavoro:

1. Presentazione dei partecipanti e del seminario
2. Tema 1: la città e il progetto
3. Tema 2: la convenzione ONU, il bambino cittadino; tema 3: la partecipazione, dove stanno le idee dei bambini

4. Tema 4: autonomia e mobilità: “a scuola ci andiamo da soli”
5. Tema 5: la progettazione partecipata e il gioco
6. Conclusioni: quanto costa e quanto rende questo progetto? Valutazione del seminario da parte dei partecipanti.

1. La prima giornata di lavoro è stata impostata sulla **presentazione dei partecipanti**, provenienti in maggioranza da paesi ispanofoni; per gli altri, brasiliani e italiani, si è sempre garantita la traduzione consecutiva. Per conoscersi usiamo il metodo di presentazione a coppie: si formano coppie, che si scambiano alcune informazioni, poi ognuno presenta l'altro a tutti; segue la compilazione di un questionario breve sulle abitudini di mobilità e di gioco nella propria infanzia a confronto con un bambino di oggi, che introduce a due dei temi cardini del progetto. Poi si formano 3 gruppi, che saranno il nucleo di lavoro per tutta la durata del seminario; nel lavoro di gruppo, che ricorre per ogni tema, ognuno esprime la sua opinione sul tema frontale, e uno del gruppo, a turno, riferisce alla plenaria.

2. Le proposte di **riflessione sulla città** e sul posto che i bambini hanno oggi ha stimolato molte idee sul cambiamento profondo che le città hanno subito negli ultimi 20/30 anni: i bambini che prima erano per strada – la strada era una scuola di vita – oggi sono scomparsi, poiché lo spazio pubblico si è ridotto a favore degli spazi commerciali; prima i bambini, e i vecchi, avevano un ruolo nella comunità, che oggi hanno perso, anche a livello di contributo lavorativo. L'esperienza messicana di Marco: piccole comunità di quartiere, “*escuela de barrio*”, che devono chiedere spazi aggregativi per bambini e ragazzi, ma non solo questo, anche farsi carico di relazioni di fiducia e di conoscenza, che sono in crisi: non basta pedonalizzare una area. Esperienza di Mirabelle, a Città del Messico: richiesta dagli abitanti bambini e ragazzi di spazi e servizi (mensa comunitaria, biblioteca, ludoteca, pavimentazione e acqua), poi concessi; una esperienza così importante da essere stata studiata dalla facoltà di architettura dell'università.

3. **Il tema dei diritti** ha suscitato un dibattito vivace su temi connessi: la Convenzione ONU del 1989 è poco conosciuta in tutti i paesi presenti; il diritto al voto dai 16 anni o universale da 0 a 18; il dovere della famiglia di ascolto e di rispetto dei diritti dei bambini; la considerazione dei bambini come soggetti di diritto. Molto si è discusso sul ruolo della scuola e sull'uso



dell'autorità per gestire i conflitti; sulla trasformazione delle famiglie, e quanto la scuola è responsabile della formazione dei genitori; sull'importanza per la scuola di aprire spazi in cui i bambini parlano dei loro sentimenti, diritto sancito dalla Convenzione; il bambino, essendo capace di una visione del mondo e di un pensiero critico, deve potersi esprimere ed essere ascoltato; la scuola Freinet consente questa espressione nel testo libero e nella assemblea; il parere dei bambini anche su temi alti, come il bilancio della scuola: partecipare alle decisioni è l'inizio di una coscienza cittadina. **Partecipazione.** Esperienza di Malnate, un bambino di 6 anni denuncia al Sindaco la sporcizia del parco pubblico, quanti adulti hanno questo senso civico? Il senso

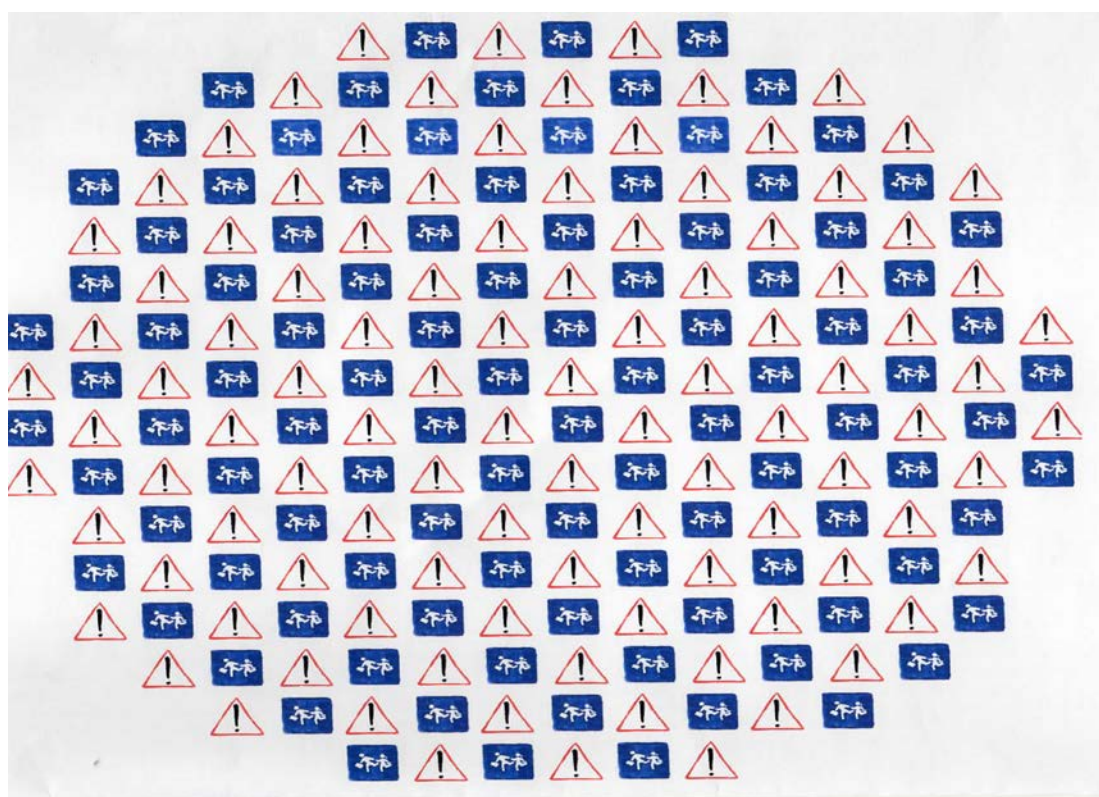


civico non si insegna a scuola, si sviluppa con la consapevolezza di avere diritti e con la partecipazione. Esperienza del Consiglio dei bambini di Roma, che hanno proposto ed ottenuto di cambiare l'articolo 6 del Regolamento di Polizia Urbana, in quanto vietava di giocare negli spazi pubblici; dopo un lungo lavoro amministrativo il nuovo testo dell'art. 6 vigente "favorisce il gioco, nel rispetto della Convenzione Onu".

4. Il crollo dell' **autonomia di spostamento dei bambini** (vedi i dati della ricerca internazionale di Mayer Hillman, 2011) produce dei costi psicofisici e cognitivi alti nei bambini e dei costi sociali nella comunità cittadina: calo del senso di sicurezza sociale, perdita del senso di comunità, uso eccessivo dell'auto privata. Nei gruppi analisi e proposte. Il percorso casa-scuola è il primo spazio per l'autonomia, anche dai 6 anni; ma: a) scelta di scuole private e non più di quartiere rende difficile autonomia; b) abitudine 'culturale' all'uso dell'auto anche per piccoli spostamenti; c) mobilità e autonomia implicano cambiamento anche nell'organizzazione del lavoro didattico (esperienza in Toscana "a scuola senza zaino"). Il problema cruciale è la Sicurezza: volontà politica e mediatica è creare insicurezza; differenza tra Europa e America Latina, dove esiste più coesione sociale nei quartieri poveri. Il Progetto "la città dei bambini" ha anche caratteristiche educative, oltre che sociali e politiche: bisogna superare la Paura, che è anche mancanza di fiducia nei bambini (e nella scuola); il supercontrollo e la superattenzione sono sintomi di carenza di attenzione, mancanza di autostima; esistono due comportamenti presenti nei vari paesi: la superprotezione (obbligo dei genitori a riprendere figli all'uscita, in Messico e Italia) e l'abbandono (videocamere a scuola per controllo bambini a ricreazione, in Spagna e Brasile). Occorre un dialogo maggiore nell'educazione: i bambini hanno bisogno di tempo per giocare e riposarsi, mangiare a scuola: condizioni necessarie per una educazione completa e affrontare l'iperattività; occorrono maestri positivi, che non trasmettano paura, che sappiano creare atteggiamenti di fiducia nei bambini e nei genitori, soprattutto nei ceti sociali bassi. Tutto questo è il preludio ad una educazione all'autonomia, che può cominciare da piccoli e produrre grandi cambiamenti a livello individuale e sociale. Sui benefici della autonomia per la città esiste l'esperienza di Pontevedra, una città spagnola, che in dieci anni ha reso la pedonalità diffusa la modalità di spostamento numero 1: e là i bambini possono muoversi da soli in sicurezza.

5. Questa sessione ha incluso un lavoro di **progettazione** di uno spazio pubblico con caratteristiche fornite in partenza; i 3 gruppi hanno prodotto 3 progetti, molto diversi tra loro, frutto di un ampio scambio di punti di vista e di competenze. Interessante l'espressione di istanze politiche per usare al meglio lo spazio pubblico, che risponda alle domande di uso delle diverse categorie di cittadini: bambini, anziani, giovani, persone con disabilità, proprie quelle che gli amministratori pubblici dimenticano nelle decisioni politiche per la città.

6. In conclusione, **l'investimento nell'infanzia** rende 7 volte di più: lo ha affermato Kofi Annan alla sessione ONU sull'Infanzia nel 2002; e questo dato è stato confermato dall'economista premio Nobel James Heckman; investire sull'educazione produce in termini di qualità della vita: il successo scolastico ha un effetto virtuoso sulla vita, abbassa il rischio di criminalità dei giovani. La valutazione del seminario è stata definita positiva dai partecipanti; molti i temi trattati e discussi e poco il tempo per esplorarli in modo esaustivo; l'incontro di Reggio Emilia è stato considerato una importante opportunità di scambio di esperienze e di sensibilità diverse, valorizzando la diversità come una ricchezza da conservare.



#### ATELIER LONG N° 5

Titre : «LA VILLE DES ENFANTS - Pourquoi avons-nous besoin des enfants pour sauver la ville ?»

PARTICIPANTS : 29

PAYS REPRÉSENTÉS : Italie, Espagne, Mexique, Argentine, Brésil, Uruguay

Phases de travail :

1. Présentation des participants et du séminaire
2. Thème 1: la ville et le projet
3. Thème 2 : la Convention de l'ONU, l'enfant citoyen ; Thème 3: la participation aux décisions, où sont passées les idées des enfants ?
4. Thème 4 : autonomie et mobilité, « à l'école, nous y allons seuls »
5. Thème 5 : le projet de participation aux décisions et le jeu
6. Conclusions : combien cela coûte-t-il et quelles sont les retombées de ce projet ? Évaluation de l'atelier par les participants.

1. Le premier jour de travail a été réservé à la **présentation des participants**, la majorité d'entre eux venant de pays hispanophones ; pour les autres, Brésiliens et Italiens, une traduction instantanée a toujours

été assurée. Pour se connaître, nous avons utilisé la technique des paires : les éléments de présentation sont échangés deux par deux, ensuite chacun présente l'autre à tout le monde ; suite à quoi on a élaboré un bref questionnaire sur les habitudes de déplacements et de jeu lors de sa propre enfance par rapport à ceux d'un enfant d'aujourd'hui, ce qui a permis d'introduire deux des principaux thèmes du projet. Puis trois groupes sont constitués. Ils seront la base du travail pour toute la durée de l'atelier. Au sein de ces groupes, pour



chacun des thèmes, chacun pourra exprimer son avis et l'un des participants, à tour de rôle, rendra compte des échanges lors de la plénière.

maintenant disparu à mesure que l'espace public se réduisait à la faveur du développement des espaces commerciaux. Auparavant, les enfants et les personnes âgées jouaient un rôle dans la communauté qu'il ont perdu maintenant et même dans leur contribution au travail. L'expérience mexicaine de Marco : petites communautés de quartier, « *escuela de barrio* », sont chargées de solliciter des espaces de rencontre pour les enfants et les jeunes mais se chargent aussi des modalités pour se connaître et créer des relations de confiance, tous aspects qui connaissent crise. Le fait de rendre des espaces accessibles aux piétons ne suffit pas.

L'expérience de Mirabelle à Mexico : enfants et les jeunes demandent des espaces et des services (cantine collective, bibliothèque, ludothèque, revêtement au sol et accès à l'eau), ce qu'il leur est accordé ensuite, expérience suffisamment importante pour avoir fait l'objet d'une étude de la faculté d'architecture de l'université.

3. La question des droits a suscité un vif débat autour des thèmes qui s'y rapportent : la convention de l'ONU de 1989 peu connue parmi tous les pays représentés ; le droit de vote dès 16 ans ou plus universel de 0 à 18 ans ; le devoir des familles d'écouter et de respecter des droits des enfants ; la prise en compte des enfants comme sujets de droit. On a beaucoup discuté du rôle de l'école et du recours à l'autorité pour la gestion des conflits ; de l'évolution des familles et de la responsabilité de l'école dans la formation des parents ; de l'importance d'ouvrir des espaces dans les écoles qui permettent aux enfants de parler de leurs sentiments, droit garanti par la Convention ; de la possibilité laissée aux enfants de s'exprimer et d'être écouté sachant qu'il sont capables de porter un regard sur le monde et d'émettre une pensée critique ; du fait que la pédagogie Freinet permettait cette expression par le texte libre et les réunions ; de la capacité des enfants d'avoir un avis y compris sur des thèmes exigeants comme celui du bilan qu'on pourrait faire de l'école : prendre part aux décisions constitue une initiation à la conscience citoyenne. **Participation.** Expérience de Manalte : un enfant de 6 ans s'adresse au Maire pour se plaindre de l'insalubrité du jardin

public. Combien d'adultes font-ils preuve d'autant de sens civique ? Le sens civique ne s'enseigne pas à l'école, il se développe grâce à prise de conscience d'avoir des droits et à la participation aux décisions. Expérience du Conseil d'Enfants de Rome qui a proposé et obtenu la modification de l'article 6 du Règlement Municipal qui interdisait le jeu dans les espaces publics ; après un long travail administratif, le nouveau texte en vigueur de l'article 6 « favorise le jeu, en respect de la Convention de l'ONU ».

4. La restriction de l'**autonomie dans les déplacements des enfants** (voir la recherche internationale de Mayer Hillman, 2011) entraîne des

déficits psychomoteurs et cognitifs conséquents chez les enfants et ont des incidences sociales dans les communautés citadines : déclin du sentiment de sécurité collective, perte du sens de la communauté, utilisation excessive de l'automobile à usage privé. Pour le groupe « analyses et propositions », le trajet école-maison est le premier espace d'accès à l'autonomie, dès l'âge de 6 ans mais a) le choix de la scolarisation dans le privé



plutôt que dans le quartier ne favorise pas cette autonomie, b) de même pour l'habitude « culturelle » d'avoir recours à la voiture même pour des petits déplacements, c) la mobilité et l'autonomie impliquent aussi des modifications sur le plan didactique (expérience en Toscane « d'école sans cartable »). Le problème crucial est la Sécurité : la volonté politique et médiatique est de créer de l'Insécurité. Différence entre l'Europe et l'Amérique Latine où il existe plus de cohésion sociale dans les quartiers pauvres. Le Projet « La ville des enfants », au delà des aspects sociaux et politiques, comporte aussi des aspects éducatifs : il faut dépasser la peur qui traduit un manque de confiance vis à vis des enfants (et de l'école). L'hyper-contrôle et l'hyper-attention représentent des symptômes d'une carence de l'attention, d'une absence d'estime de soi . Il existe deux types de comportements dans différents pays : l'hyper-protection (obligation faite aux parents de récupérer les enfants à la sortie de l'école au Mexique et en Italie) et l'absence (vidéosurveillance à l'école pour surveiller les enfants en récréation en Espagne et au Brésil). Il est nécessaire d'ouvrir un grand débat dans l'éducation : les enfants ont besoin de temps pour jouer et se reposer, manger à l'école : conditions nécessaires à une éducation globale et à l'encontre de l'hyperactivité. Il faut des enseignants qui portent des regards positifs qui ne suscitent pas la peur, qui savent établir la confiance chez les enfants et les parents des classes sociales défavorisées en particulier. Tout ceci constitue le prélude à une éducation à l'autonomie qui peut commencer dès le plus jeune âge et produire d'importants changements aux niveaux individuel et social. Au sujet des bénéfices que la ville peut tirer de cette pratique de l'autonomie, il y a l'expérience de Pontevedra, une ville espagnole qui, en dix ans, a fait du déplacement à pieds le moyen de transport numéro 1 : c'est ainsi que les enfants peuvent désormais se déplacer tout seuls en toute sécurité.



5. Cet atelier comprenait un travail de **conception** d'un espace public avec des caractéristiques de départ. Le 3 groupes ont proposé 3 projets très différents à l'issue d'un échange de points de vues et d'expertises. Une idée intéressante fut celle de l'expression d'instances politiques en vue d'une utilisation optimale de l'espace public : elle répondrait aux usages des différentes catégories de citoyens : enfants, personnes âgées, jeunes, personnes handicapées, catégories couramment oubliées par l'administration publique lors des prises de décisions politiques à l'échelle de la ville.

6. Pour conclure, les investissements dédiés à l'enfance rapportent 7 fois plus qu'ils ne coûtent : c'est Koffi Annan qui l'affirme lors de la session de l'ONU sur l'enfance en 2002. Cette donnée fut confirmée par le prix Nobel d'économie James Heckman ; investir dans l'éducation produit des bénéfices en terme de qualité de vie : la réussite scolaire a un effet vertueux sur la vie, elle fait baisser la criminalité chez les jeunes. L'évaluation de l'atelier par les participants fut positive ; un grand nombre de thèmes furent abordés et discutés mais le temps a manqué pour les traiter de façon exhaustive. La rencontre de Reggio Emilia fut considérée comme une importante occasion d'échanger différentes expériences, avec sensibilités, de valoriser la diversité comme une richesse à préserver.



FRANCESCO TONUCCI ; ANTONELLA PRISCO

Movement / Country: Italy MCE - National Research Council (CNR)

Language 1: ITALIAN

2 Language : SPANISH, ENGLISH, FRENCH

Relationship with the general theme of the City Ridef and political rights of boys and girls ; responsible citizenship ; design companies; school- territory - institutions.

Cities and game

Centre and Periphery : North-South world ; inside and out ; near and far

Content: The UN Convention 89 recognizes children as citizens. The modern city excludes the elderly, the disabled and children , focusing on adults and cars. Children can contribute to the salvation of the city with their ideas with their proposals, with their protests , through participation in the governance of the city as the "Board of children." The range of movement as a necessity for children and as a resource for the school and the city : " At school we go there by yourself , even with our friends ." The right to play : a democratic city must guarantee the free play of children. The laboratory makes reference to a project and an international network and has more than 200 cities , from which you will experience and testimonials.

Maximum number of participants :: 25

[cartella link\La città delle bambine e dei bambiniTonucci Prisco PP.pptx](#)



10.6 LABORATORIO LONGO N. 6 – AULA PASSEIO

**Ficha Laboratório Longo N. 6**

<b>Nome:</b>	Flávio
<b>Sobrenome:</b>	Boleiz Júnior
<b>Endereço:</b>	Rua Israel Oliveira da Silva, 1578
<b>Email:</b>	<a href="mailto:boleiz@usp.br">boleiz@usp.br</a>
<b>Nome:</b>	Glaucia
<b>Sobrenome:</b>	Ferreira
<b>Endereço:</b>	
<b>Email:</b>	
<b>Movimento de pertença / País :</b>	Repef / Brasilo
<b>Idioma 1:</b>	Português
<b>Idioma 2:</b>	Espanhol
<b>Título do laboratório:</b>	<b>Aula-passeio</b>
<b>Subtítulo do laboratório:</b>	<b>Conhecer a cidade em relação com o currículo escolar</b>
<b>O laboratório com qual desses aspectos do assunto geral do RIDEF está relacionado?</b>	Cidade e Política (direitos das meninas e dos meninos; cidadania responsável; planejamento participativo; relação entre a escola, o território, as instituições...), Cidade e ciência, arte e beleza (formas geométricas, orientação, arquitetura...), Laboratório de técnicas básicas de Freinet
<b>(Você pode escolher até 3 respostas):</b>	
<b>Conteúdo:</b>	Utilizar a técnica da Aula-Passeio como metodologia para o planejamento do trabalho do-discente, numa perspectiva de integração entre os diferentes ambientes e territórios da cidade e o currículo escolar. A ideia é conhecer e desenvolver (reinventar) a Aula-Passeio como ferramenta de diagnóstico, sondagem e levantamento de expectativas dos educandos e, a partir daí, elaborar o planejamento



de atividades curriculares com base no interesse dos estudantes, com foco no currículo escolar, aproveitando os potenciais e possibilidades oferecidos pelas realidades das cidades do entorno escolar.

**Número máximo de participantes::** De 6 a 50 participantes

**Aula passeio:** Conhecer a cidade em relação com o currículo escolar

(Flávio Boleiz Júnior e Gláucia de Melo Ferreira – Brasil)

Objetivo: Utilizar a técnica de Aula-Passeio como metodologia para o planejamento do trabalho docente e discente, numa perspectiva de integração entre os diferentes ambientes e territórios da cidade e o currículo escolar. A ideia central era conhecer e desenvolver (reinventar) a Aula-Passeio como ferramenta de diagnóstico, sondagem e levantamento de expectativas dos educandos de atividades curriculares com base no interesse dos estudantes, com foco no currículo escolar, aproveitando os potenciais e possibilidades oferecidos pelas realidades das cidades do entorno escolar.

Metodologia: Diálogo, reflexão, ação, diálogo, reflexão, ação. A partir do diálogo com todos os participantes procuramos refletir acerca da importância do trabalho baseado no interesse dos estudantes em conexão com as imposições do currículo escolar oficial. Juntos, procuramos elaborar meios de despertar o interesse pelos conteúdos a serem estudados enchendo-os de sentido para a compreensão e a prática cotidiana de cada aluno.

O meio que utilizamos para despertar o interesse dos alunos foi o passeio pela cidade, organizado a partir de perguntas e questionamentos que procuraram provocar diferentes olhares para paisagens já conhecidas, mas com o objetivo de proporcionar novas descobertas.

Ao sairmos para um passeio pelo parque, observamos a paisagem e o ambiente urbano e natural, entrevistamos pessoas, perguntamos sobre a história do lugar por onde passeávamos, fotografamos experimentamos estar nos lugares que investigamos.

Ao retornarmos à sala de aulas nos utilizamos das informações que obtivemos para representar plasticamente tudo que vimos e descobrimos. Montamos maquetes que representaram nossa experiência no território que visitamos e, a partir de toda a coleta de dados que realizamos, planejamos atividades em conexão com as demandas do currículo oficial, preparando novas atividades a serem realizadas na própria escola e em outras aulas-passeio.

Resultados: Descobrimos muitas coisas diferentes. Primeiramente pudemos perceber o quanto podemos aprender a partir das relações que desenvolvemos coletivamente, ou seja, aprendemos com o professor e aprendemos com os colegas, com as pessoas da comunidade. Em segundo lugar, descobrimos que podemos trabalhar muitos e diferentes assuntos de cada disciplina escolar a partir de atividades

interessantes que desenvolvemos com nossos alunos a partir de uma simples Aula-Passeio. Finalmente, aprendemos que a diversidade presente no grupo — formado por pessoas de lugares, e, portanto, culturas tão diversas — fortaleceu os aprendizados, demonstrando a importância da diversidade cultural, linguística e geográfica na composição do grupo de estudos.



### **Classe all'aperto: conoscere la città in rapporto con il curriculum scolastico**

(Flávio Boleiz Júnior e Glaucia De Melo Ferreira - Brasile )

#### **Relazione finale**

Obiettivo: utilizzare la tecnica della classe in passeggiata come metodologia per la programmazione del lavoro docente e discente, in una prospettiva di integrazione tra i diversi ambienti e territori della città e il curriculum scolastico. L'idea centrale consisteva nel conoscere e sviluppare (reinventare) la classe passeggiata come strumento per la diagnosi, il sondaggio e lo stimolo alla crescita di aspettative degli alunni in merito ad attività curriculari basate sugli interessi degli studenti, con il nucleo centrale nel curriculum scolastico, sfruttando i potenziali e le opportunità offerte dalle realtà delle città del contesto in cui si colloca la scuola.

Metodologia: dialogo, riflessione, azione, dialogo, riflessione, azione,... A partire dal dialogo con tutti i partecipanti, abbiamo cercato di riflettere sull'importanza del lavoro basato sull'interesse degli studenti in rapporto ai vincoli posti dal curriculum scolastico ufficiale. Abbiamo cercato insieme di elaborare mezzi per risvegliare l'interesse per i contenuti di studio riempiendoli di significato in vista della possibilità di comprensione e di pratica quotidiana svolta da ciascun alunno.

La forma che abbiamo utilizzato per risvegliare l'interesse degli alunni è stata la passeggiata per la città, organizzata a partire dalle domande e dagli interrogativi così da cercare di provocare sguardi diversi su paesaggi già noti, però con l'obiettivo di raggiungere nuove scoperte.

Siamo così usciti a passeggio nel parco, abbiamo osservato il paesaggio e l'ambiente urbano e naturale, abbiamo intervistato delle persone, abbiamo posto domande sulla storia dei luoghi che attraversavamo, abbiamo scattato fotografie, abbiamo vissuto l'esperienza di stare nei luoghi su cui ricercavamo.

Al rientro nell'aula, abbiamo utilizzato le informazioni così ottenute per rappresentare plasticamente quanto abbiamo osservato e scoperto. Abbiamo costruito modelli per rappresentare la nostra esperienza nel territorio visitato e, a partire dalla raccolta dei dati effettuata, abbiamo progettato delle attività in rapporto con le richieste del curriculum ufficiale, predisponendo nuove attività da realizzare a scuola e in successive uscite.

Risultati: abbiamo scoperto molte cose differenti. Anzitutto abbiamo potuto percepire quanto è possibile apprendere a partire dai contatti che stabiliamo collettivamente, cioè abbiamo appreso sia dal docente che dai colleghi o dalle persone della comunità. In secondo luogo, abbiamo scoperto che possiamo sviluppare molti temi e contenuti di ogni disciplina scolastica a partire da attività interessanti su cui

lavoriamo con gli alunni a partire da semplici uscite in passeggiata. Infine ci siamo resi conto che la diversità presente nel gruppo- formato da persone di luoghi e quindi di culture tanto diverse- ha rinforzato gli apprendimenti, dimostrando così il ruolo e l'importanza della diversità culturale, linguistica e geografica nella composizione del gruppo classe.



### Ficha Laboratório Longo n. 6 en español

<b>Nome:</b>	<b>Flávio</b>
<b>Sobrenome:</b>	<b>Boleiz Júnior</b>
<b>Endereço:</b>	Rua Israel Oliveira da Silva, 1578
<b>Email:</b>	<a href="mailto:boleiz@usp.br">boleiz@usp.br</a>
<b>Nome:</b>	Glauca
<b>Sobrenome:</b>	Ferreira
<b>Endereço:</b>	
<b>Email:</b>	
<b>Movimento de pertença / País :</b>	Repef / Brasil
<b>Idioma 1:</b>	Português
<b>Idioma 2:</b>	Espanhol
<b>Título do laboratório:</b>	<b>Clase-paseo</b>
<b>Subtítulo do laboratório:</b>	<b>Conocer la ciudad en relación con el currículo escolar</b>
<b>O laboratório com qual desses aspectos do assunto geral do RIDEF está relacionado? (Você pode escolher até 3 respostas):</b>	Ciudad y Política (derechos de las niñas y de los niños, ciudadanía responsable, planeamiento participativo, relaciones entre la escuela, el territorio, las instituciones...), Ciudad y Ciencia, arte y belleza (formas geométricas, orientación, arquitectura...), Taller de técnicas básicas de Freinet.
<b>Contenido:</b>	Utilizar la técnica de Clase-Paseo como metodología para el planeamiento del trabajo do-dicente, desde una perspectiva de integración entre los diferentes ambientes y territorios de la ciudad y el currículo escolar.  La idea es conocer y desarrollar (reinventar) la clase-paseo como herramienta de diagnóstico, sondeo y levantamiento de expectativas de los educandos, a partir

de entonces, elaborar el planeamiento de actividades curriculares con base en el interés de los estudiantes, con foco en el currículo escolar, aprovechando los potenciales y las posibilidades ofrecidos por las realidades de las ciudades del entorno escolar.

Número máximo de participi Desde 6 hasta 50 participantes

## Relacion final

### Taller: Clase paseo: Conocer la ciudad en relación con el currículo escolar

Cordenadores: Flávio Boleiz Júnior y Glaucia de Melo Ferreira – Ridef / Brasil

Objetivo: Utilizar la técnica de Clase Paseo como metodología para planeamiento del trabajo docente y docente, en una perspectiva de integración entre los diferentes ambientes y territorios de la ciudad y el currículo escolar. La idea central era conocer y desarrollar (reinventar) la Clase Paseo como herramienta de diagnóstico, sondaje y levantamiento de expectativas de los educandos de actividades curriculares con base en los intereses de los estudiantes, con foco en el currículo escolar, provechando los potenciales y posibilidades ofrecidas por las realidades de las ciudades del entorno escolar.

Metodología: Diálogo, reflexión, acción, diálogo, reflexión, acción... A partir del diálogo con todos los participantes, hemos buscado reflexionar acerca de la importancia del trabajo basado en el interés de los estudiantes en conexión con las imposiciones del currículo escolar oficial. Juntos, buscamos elaborar medios de despertar el interés por los contenidos a estudiar rellenándolos de sentido para comprensión y práctica cotidiana de cada alumno.

El medio que hemos utilizado para despertar el interés de los alumnos fue el paseo por la ciudad, organizado a partir de preguntas y cuestionamientos que buscaron provocar diferentes miradas para paisajes ya conocidas, pero con el objetivo de proporcionar nuevas descubiertas.

Al salirnos para un paseo por el parque, hemos observado el paisaje y el ambiente urbano y natural, entrevistamos personas, preguntamos sobre la historia del lugar por donde paseábamos, fotografiamos, probamos la experiencia de estar en los lugares que investigamos.

Al volvernos a la aula, hemos utilizado las informaciones obtenidas para representar plásticamente todo cuánto hemos visto y descubierto. Hemos construido maquetas que representaron nuestra experiencia en el territorio visitado y, a partir de toda la colecta de datos que realizamos, hemos planeado actividades en conexión con las demandas del currículo oficial, preparando nuevas actividades a se realizaren en la propia escuela y en otras clases paseo.

Resueltos: Hemos descubierto muchas cosas diferentes. Primeramente hemos podido percibir lo cuánto podemos aprender a partir de las relaciones que desarrollamos colectivamente, es decir, hemos

aprendido con el profesor bien como hemos aprendido con los colegas o con las personas de la comunidad. En según lugar, descubrimos que podemos trabajar muchos y diferentes asuntos y contenidos de cada disciplina escolar a partir de actividades interesantes que desenvolvemos con nuestros alumnos a partir de una simple clase paseo. Por fin, hemos aprendido que la diversidad presente en el grupo — formado por personas de lugares y, por lo tanto, culturas tan diversas — ha fortalecido los aprendizajes, demostrando la importancia de la diversidad cultural, lingüística y geográfica en la composición del grupo de estudios en aula.



#### **Classe en promenade : connaissance de la ville et programme scolaire**

(Flávio Boleiz Júnior et Glaucia De Melo Ferreira- Brésil)

#### **Relation final**

Objectif : utiliser la classe promenade comme programme de travail des enseignants et des élèves, pour faire le lien entre les environnements et espaces urbains et les programmes scolaires. L'idée principale était de concevoir et de développer (de réinventer) la classe promenade comme moyen d'évaluation, d'étude et source de motivation pour les élèves vis à vis du programme et en partant de leurs intérêts. Le fil conducteur étant le cursus scolaire, on y exploite les potentialités et les opportunités offertes par la ville où se trouve l'école.

Méthodologie : échange, réflexion, action, échange, réflexion, action, ... À partir des échanges entre les participants, nous avons essayé de réfléchir à l'importance à accorder au travail à partir des intérêts des élèves au regard des contraintes des programmes officiels. Nous avons tenté ensemble d'élaborer des stratégies susciter de l'intérêt pour les contenus à étudier en leur donnant du sens de sorte qu'ils puissent être accessibles quotidiennement pour chaque élève.

Le moyen utilisé pour éveiller cet intérêt fut la promenade dans la ville. Elle est organisée grâce aux questions et aux interrogations qui vont modifier les regards portés sur les paysages familiers, pour aboutir à de nouvelles découvertes.

Nous sommes donc sortis dans le parc, nous avons observé le paysage et l'environnement urbain et naturel, nous avons interrogé des personnes, nous avons posé des questions à propos de l'histoire des lieux que nous traversions, nous avons pris des photos, nous avons fait l'expérience d'occuper les lieux qui faisaient l'objet de nos recherches.

De retour en salle, nous nous sommes servis des informations recueillies pour fabriquer des représentations de ce que nous avons observé et découvert. Nous avons construit des maquettes des lieux visités et, à partir de la collecte des données, nous avons imaginé des activités à mettre en rapport avec les programmes officiels, à réaliser à l'école et pour les sorties suivantes.

Résultats : nous avons trouvé beaucoup de choses différentes. Avant tout, nous avons pu nous rendre compte à quel point nous pouvions apprendre grâce aux autres. C'est à dire que nous avons appris tant de l'enseignant que des collègues ou des personnes appartenant à la collectivité. Nous avons ensuite constaté que nous pouvions développer de nombreux thèmes et de nombreux contenus pour chaque discipline scolaire avec des activités passionnantes, simplement à partir des sorties et avec la participation des élèves. Enfin nous avons réalisé à quel point la diversité du groupe - constitué de personnes de provenances et donc de cultures très différentes - a permis de renforcer les apprentissages, ce qui met en évidence le rôle et l'importance de la diversité culturelle, linguistique et géographique des membres de la classe.





10.7 TALLER LARGO . 7 - TALLER DEL CUERPO

Ficha Taller Largo N. 7

Nombre:	Juan
Apellidos:	Fernandez Platero
Dirección:	Calle Estocolmo nº2 Montemayor del rio 37727 Salamanca España
Email:	jujuon@terra.com
Nombre:	
Apellidos:	
Dirección:	
Email:	
Movimiento de procedencia / País:	MCEP España
Idioma 1:	Español
Idioma 2:	Francés
Título del taller:	Taller del Cuerpo
Subtítulo del taller:	El Cuerpo en la escuela
Vuestro taller con cuales de estos aspectos del tema general de la Ridef esta relacionado? (hasta tres respuestas) :	Ciudad y narración (cine, literatura, video, fotografía, memoria...), Ciudad e identidad (pertenencia, mapas afectivos y geografías del corazón...), Ciudad y juego
Contenido:	Creacion de un ambiente afectivo positivo mediante el juego y el coctacto físico que propicie la integracion del grupo y con ello la posibilidad de crear cooperativamente. Reivindicación del cuerpo en la educación. Dramatización.
Número máximo de participantes::	30

[cartella link\atelier brasile strada 1.MOV](#)

Relaction final

( Juan Fernández Platero, Angel Pérez García)

Hemos vivido la cooperación, queremos comprender su naturaleza, experimentar cómo, después de conocernos, coger confianza, tenernos cariño, integrar el grupo, se crea mejor, se tienen más posibilidades de cooperar de verdad.

Para ello utilizamos el cuerpo (lo que tenemos).

Pensamos que, como decía Freinet, el aprendizaje ha de ser natural, ha de partir de la expresión libre, de la poesía. Hemos jugado, bailado, cantado, abrazado, reído... resuelto problemas que nos implicaban emocionalmente. Hemos hecho juego dramático, improvisación teatral. Hemos trabajado en pequeño grupo, inventado, ensayado y representado historias inventadas por nosotros.

También nos hemos sentado a reflexionar... Freinet, Piaget, Gardner, Goleman, Lapierre y



Aucouturier, Rodari, Franco Passatore, Alfredo Mantovani, el Taller del Cuerpo del MCEP (España)...

Nos hemos llevado nuestras direcciones de correo electrónico, de Facebook... Queremos seguir investigando, desde esta nuestra perspectiva de Escuela Moderna, en lo que respecta al cuerpo en la escuela. Consideramos que hay poco cuerpo en la escuela.

Hemos puesto en común, la necesidad de que las ciudades (los ciudadanos, los diseñadores de las mismas) se den cuenta de que los niños y niñas tienen necesidad de moverse, de ser autónomos, de aprender naturalmente, como se hacía antes, en la calle... La dificultad de comunicación verbal “idiomática” ha sido también una ventaja: “Non importa se non capisci segui el ritmo” Maria Lain. Las condiciones que nos ha ofrecido la Ridef de Italia (espacio, tiempo y cariño) han sido muy, muy buenas: gracias.

Tenemos un blog que recoge la experiencia del taller (venimos tratando este tema desde hace “unas cuantas Ridef”) que pretendemos nos permita seguir en contacto... lo más corporalmente posible.

<http://ridefelcuerpoenlaescuela.blogspot.com.es/>



**IL LABORATORIO DEL CORPO – Il corpo nella scuola**

(Juan Fernandes Platero / Angel Pérez García)

Abbiamo vissuto la cooperazione, desideriamo comprenderne la natura, sperimentare come, dopo esserci conosciuti, prendere confidenza fra di noi, affezionarci, far parte del gruppo. E' così che cresce la possibilità di cooperare e di creare.

Per farlo utilizziamo il corpo ( quello che abbiamo).

Pensiamo, come diceva Freinet, che l'apprendimento debba essere naturale, debba partire dalla libera espressione, dalla poesia. Abbiamo giocato, ballato, cantato, abbracciato, riso...risolto problemi a forte implicazione emotiva.

Abbiamo esplorato il gioco drammatico, l'improvvisazione teatrale. Abbiamo lavorato a piccoli gruppi, inventato, provato e rappresentato storie inventate da noi.

Ci siamo anche seduti a discutere e riflettere. Freinet, Piaget, Gardner, Coleman, Lapierre e Aucouturier, Rodari, Franco Passatore, Alfredo Mantovani, il laboratorio del corpo del MCEP spagnolo. Ci siamo scambiati gli indirizzi di posta elettronica, di Facebook... Vogliamo continuare a ricercare, dalla nostra prospettiva di Scuola Moderna, sul ruolo del corpo nella scuola.

Ci sembra che ci sia ben poco corpo nella scuola.

Abbiamo concordato sulla necessità che le città ( i cittadini, gli urbanisti che progettano le città) si rendano conto che i bambini e le bambine hanno bisogno di muoversi, di essere autonomi, di apprendere naturalmente, come si faceva un tempo per strada. La difficoltà di comunicazione verbale 'idiomatica' non ha costituito un ostacolo, ma un vantaggio "Non importa se non capisci, segui il ritmo" ( Maria Lai, artista sarda). Le condizioni che ci ha offerto la Ridef in Italia ( spazio, tempo e affetto) sono state molto buone, grazie. Abbiamo un blog che raccoglie l'esperienza del laboratorio ( stiamo lavorando su questo tema da non sappiamo più quante Ridef) e che vogliamo ci consenta di mantenerci in contatto.. il più corporeamente possibile.

<http://ridefelcuerpoenlaescuela.blogspot.com.es/>



**Atelier longue n.7 «LE CORPS À L'ÉCOLE »**

(Juan Fernandes Platero / Angel Pérez García)

Nous continuons à approfondir ce qui nous semble si important dans l'atelier "Le corps à l'École" (Espagne): Plus de présence du corps à l'École. Comme disent nos amis italiens "A l'École avec le corps". A l'École avec l'expression libre, avec les affects, avec le sourire (toujours plus), avec l'imagination. Aller à l'École avec plus de naturalité (Apprentissages naturels) avec plus de spontanéité, de tendresse, de joie de vivre. Comme l'École Freinet.

Travaille selon ce schéma:

- Intégration du groupe (création de groupe) à travers des activités corporelles/émotionnelles (jeux de connaissance et de relation).
- Pratique de l'improvisation et du jeu dramatique.
- Créations coopératives en petit groupes déclenchées par des stimulations créatives (Rodari, techniques, objets, thèmes concrets...). Créations ensuite présentées à l'ensemble du groupe.
- Réflexion.

### Relation final

Nous avons vécu la coopération, nous souhaitons en comprendre la nature, après avoir appris à se connaître, nous souhaitons savoir comment vivre l'expérience de la confiance mutuelle, comment éprouver de l'affection vis à vis des autres, comment faire pour appartenir à un groupe.

C'est de cette façon que les possibilités de coopérer et de créer se développent. Pour ce faire, nous utilisons notre corps (le nôtre, celui dont nous disposons). Nous pensons que, comme le dit Freinet, l'apprentissage doit être naturel, doit partir de la libre expression, de la poésie. Nous avons joué, dansé, chanté, embrassé, ri ... et résolu des problèmes à forte connotation émotionnelle.

Nous avons exploré les possibilités du jeu dramatique, de l'improvisation théâtrale. Nous avons travaillé en petits groupes, nous avons inventé, expérimenté et présenté des histoires inventées. Nous nous sommes aussi assis pour discuter et pour réfléchir. Freinet, Piaget, Gardner, Coleman, Lapierre et Aucouturier, Rodari, Franco Passatore, Alfredo Mantovani, l'atelier du corps du MCEP espagnol. Nous avons échangé nos adresse électroniques, nos identités Facebook ... Nous souhaitons continuer à chercher, à partir de notre vision de l'École Moderne, sur le rôle du corps à l'école. Nous avons convenu que dans les villes on (les citoyens, les urbanistes qui les conçoivent) devait prendre conscience du fait que les enfants ont besoin de se mouvoir, d'être autonomes, d'apprendre naturellement, comme cela a pu être le cas autrefois dans la rue.

Les difficultés liées à la communication verbale « idiomatique » n'ont pas été un obstacle mais bien au contraire se sont révélées être un avantage. « Ça n'est pas grave si tu ne comprends pas, suis le rythme » (Maria Lai, artiste sarde).

Les conditions que la RIDEF en Italie nous a offertes (espace, temps et affection) ont été très bonnes, merci. Nous avons un blog qui regroupe toute l'expérience de l'atelier (nous travaillons sur ce thème depuis on ne sait combien de RIDEF) et qui, souhaitons-nous, permettra de garder le contact ... le plus corporel

possible.

<http://ridefelcuerpoenlaescuela.blogspot.com.es/>



### The body in the school

(Juan Fernandes Platero / Angel Pérez G3rcia)

#### Report

We have experienced cooperation, and we desire to understand its nature and to experiment how after meeting each other, we can become closer and be part of a group. this way, we can develop the possibility to cooperate and to create. To do this, we use our body. We think, as Freinet said, that learning has to be natural. It must begin from free expression, from poetry. We played, we danced, we sung, we hugged, we laughed... We solve problems drawing on emotional intelligence. We explored dramatic play and improvisation. We work in small groups, inventing and reversing small stories. We also sat, discussed and reflected on the works of Freinet, Piaget, Gardner, Coleman, Lapierre e Aucouturier, Rodari, Franco Passatore, Alfredo Mantovani , the MCEP Spanish Workshop of the Body.

We exchanged email addresses and facebook contacts. We wish to continue to research from our modern school perspective, the role of the body in the school. We believe that there is very little 'body' currently in the school. We agreed on the necessity that cities (citizens, urbanist etc.) realize that children have a need to move, to be autonomous, to learn naturally, as they did in the past on the road. The difficulties in verbal communication due to different languages was not an obstacle, but an advantage: 'it doesn't matter if you don't understand, just follow the rhythm' (Maria Lai, Sardinian artist). The conditions that Ridef offered us in Italy (space, time and affection) have been great, thank you. We have a blog that describes the workshop experience that we would like to maintain as closely as possible.

<http://ridefelcuerpoenlaescuela.blogspot.com.es/>



## 10.8 LABORATORIO LUNGO N. 8 – IL GIORNALINO DELLA RIDEF

### Scheda Laboratorio Lungo N. 8

Nome: **Anna Maria**

Cognome: **Matricardi**

Indirizzo: via dei Giordani 20

<b>Email:</b>	matri@romascuola.net
<b>Nome:</b>	<b>Iara</b>
<b>Cognome:</b>	<b>Ciccarelli Dias</b>
<b>Indirizzo:</b>	via Sagunto 21
<b>Email:</b>	iaraciccarellidias@gmail.com
<b>Movimento di appartenenza / Paese:</b>	MCE Italia
<b>Lingua 1:</b>	<b>Italiano</b>
<b>Lingua 2:</b>	<b>Francese, Spagnolo, Inglese</b>
<b>Titolo del Laboratorio:</b>	<b>IL GIORNALINO DELLA RIDEF</b>
<b>Sottotitolo del Laboratorio:</b>	<b>INFORMARE, RACCOGLIERE IMMAGINI E PAROLE, CONDIVIDERE</b>
<b>Il vostro laboratorio con quali di questi aspetti della tematica generale della Ridef è in relazione? (Sono possibili fino a 3 risposte):</b>	Città e politica (diritti dei bambini e delle bambine; cittadinanza responsabile; progettazione partecipate; rapporti scuola – territorio - istituzioni...), Città e narrazione (cinema; letteratura; video; fotografia; memoria...), Laboratorio di base sulle tecniche Freinet
<b>Contenuto:</b>	<p>Il laboratorio “Il giornalino della Ridef” sarà dedicato alla comunicazione di informazioni, commenti, riflessioni sull’evento.</p> <p>Ogni giorno verrà pubblicato un foglio con le iniziative previste e le notizie utili.</p> <p>Al tempo stesso verrà curata una pagina web che raccolgerà impressioni, commenti, foto e video su ciò che si sta vivendo nell’esperienza concreta.</p> <p>L’attività sarà condotta da quattro redattrici della rivista <i>Cooperazione Educativa</i> (Luisanna Ardu, Iara Ciccarelli Dias, Francesca Lepori, Anna Maria Matricardi) ed è aperta a dieci partecipanti, che - come giornalisti - seguiranno i lavori e le attività, raccogliendo materiale utile per la realizzazione del blog.</p> <p>Per comunicazioni agili e veloci verranno utilizzati anche Facebook e Twitter.</p>
<b>Numero max. partecipanti</b>	<b>10</b>



### **Il giornale della Ridef**

(Luisanna Ardu, Iara Ciccarelli Dias, Francesca Lepori, Anna Maria Matricardi)

**Partecipanti:** Claude Beaunis, Virginie Marechal (FRA) Arnout Vandecappelle (BEL) Renate Thiel, Jochen Thiel (GER) David Almlöf, Julia Ericsson (SWE) Jean Marc Henry (HAI) Jean Daye (BEN) Andrea Sola (ITA)

Il nostro “compito” era di curare un giornalino di quattro facciate, osservando, ascoltando e restituendo il clima dell’incontro attraverso voci e immagini e informando circa le attività giornaliera. Inoltre, era stato creato un blog per ospitare contributi di vario tipo, immagini, video e avviare brevi dibattiti. Avevamo anche previsto di utilizzare le pagine MCE Facebook e Twitter.

I partecipanti europei sono arrivati con un’idea precisa del giornalino Ridef ed esperienze pregresse in merito, condivise e in qualche modo condizionanti.

Gradatamente, si è giunti a un intreccio di competenze e di canali comunicativi. Si sono immediatamente attivate motivazioni positive diffuse a reperire materiali e a costruire insieme il giornalino cartaceo; e, chiariti gli aspetti tecnici, si è trasmesso reciprocamente il gusto della condivisione on-line nei differenti siti (Fimem, Facebook, Twitter).

Le mansioni più impegnative sono state assunte da noi quattro. Ciò ha significato senso di responsabilità, tenuta, soluzione di problemi tecnici; e ha comportato talvolta tensioni. La necessità di comunicare in tre lingue (italiano, francese, inglese) ha reso più laboriose le attività.

### **Modalità operative**

Ogni mattina si svolgeva una riunione per fare il punto della situazione e programmare i numeri successivi.

C’era chi andava in giro a raccogliere interviste, a osservare, e chi rimaneva “stanziale” per accogliere, coordinare, selezionare, assemblare, produrre.

Sono state fatte e raccolte molte immagini: foto diverse, di reporter appassionati; disegni dei bambini; vignette.

Sono pervenuti molti elementi di vitalità: dai laboratori, dagli incontri, dagli educatori che venivano da lontano.

La distribuzione del giornalino avveniva nelle due sedi di lavoro, ma anche per strada: le prime mattine c'era chi faceva allegramente la *strillona*, e altrettanto allegramente il giornalino veniva richiesto e guardato.

### Esiti

Quando la matrice era pronta la si salvava in PDF e via ... alla fotocopiatrice. 400 copie, ridimensionate in seguito a 350. Cinque numeri, l'ultimo doppio. Il blog non è stato usato. Il sito FIMEM, curato da Claude Beaunis, è diventato il riferimento, il contenitore, anche per ciò che non poteva strutturalmente o materialmente rientrare nel giornalino cartaceo.

Le interazioni Facebook e Twitter, curate rispettivamente da Iara e Luisanna, restituivano atmosfere, climi, flash di esperienze e di pensieri e rilanciavano contenuti del sito Fimem.

### Collaborazioni

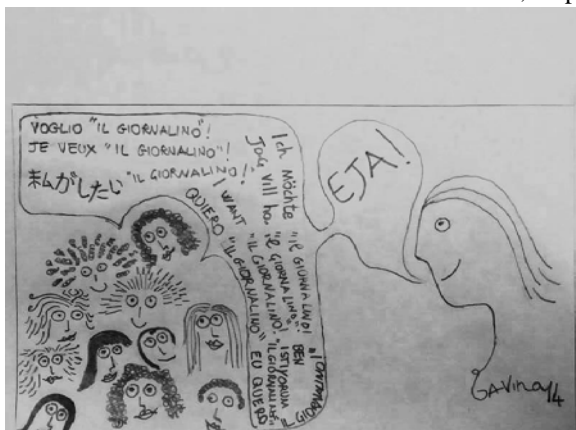
All'inizio i partecipanti europei sembravano voler definire in modo abbastanza rigido cosa significa il giornalino della Ridef, per più multilingue. Il primo impatto non è stato facile, si è generata una certa tensione cui, bisogna dirlo, ha fatto seguito una buona cooperazione. Quando si procedeva alla costruzione collettiva dei numeri, si utilizzavano schemi che venivano continuamente aggiornati sulla lavagna di ardesia, con il tradizionale gesso (Arnout era il principale compositore).



di

Inoltre, attraverso il sito Fimem, è stata costruita momento per momento una condivisione piena dei cinque numeri del giornalino e di molti altri elementi - contributi scritti e foto - oltre ai link diretti con Twitter e Facebook.

Sono state realizzate numerose interviste, da parte di Virginie, Jean-Marc, David; Renate ha raccolto e pubblicato impressioni e flash, Jochen e Francesca hanno scattato istantanee nei laboratori e in altri momenti.



I bambini sono stati presenti attraverso foto di ciò che avevano realizzato o che li hanno colti in momenti di laboratorio. Si era infatti scelto di dedicare sempre la prima pagina a qualcosa che li riguardasse. Il lavoro svolto ha avviato una forma di interazione fra canali di comunicazione differenti,

con la scelta di rendere il sito della Fimem una sorta di luogo “centrale” dove continuare a incontrarsi, interagire, inviare contributi, partecipare ai dibattiti: in altre parole un ponte fra luoghi diversi e fra questa Ridef e la prossima, nel Benin, del 2016.

**Link**

www.fimem-freinet.org

[www.facebook.com/group/ridef2014](http://www.facebook.com/group/ridef2014)

Twitter: @ScuolaAttiva

**LINK AL SITO FIMEM**

n.1 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/1849>

n.2 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/1879>

n.3 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/1942>

n.4 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/2008>

n.5 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/2141>



**Scheda Laboratorio Lungo N. 8**

Nome:	Anna Maria
Cognome:	Matricardi
Indirizzo:	via dei Giordani 20
Email:	matri@romascuola.net
Nome:	Iara
Cognome:	Ciccarelli Dias
Indirizzo:	via Sagunto 21
Email:	iaraciccarellidias@gmail.com
Movimento di appartenenza / Paese:	MCE Italia
Lingua 1:	Italien

Lingua 2:	Français, espagnol, anglais
Titolo del Laboratorio:	LE JOURNAL DE LA RIDEF
Sottotitolo del Laboratorio:	INFORMER, RASSEMBLER IMAGES ET MOTS, PARTAGER
Il vostro laboratorio con quali di questi aspetti della tematica generale della Ridef è in relazione? (Sono possibili fino a 3 risposte):	Ville et politique (droits des enfants; citoyenneté responsable; planification participative; rapports entre école, territoire, institutions...), Ville et narration (cinéma; littérature; vidéo; photographie; mémoire...). Atelier de base sur le techniques Freinet.
Contenuto:	Le laboratoire "Le magazine de la RIDEF" sera consacré à la communication d'informations, commentaires, réflexions sur l'événement. Chaque jour sera publié un document avec les initiatives prévues et des informations utiles. Au même temps, une page web permettra de rassembler éditer et publier impressions, commentaires, photos et vidéos sur ce que vous allez vivre pendant l'expérience de la Ridef. L'activité sera menée par quatre rédacteurs de <i>Cooperazione Educativa</i> (Luisanna Ardu, Iara Ciccarelli Dias, Francesca Lepori, Anna Maria Matricardi) et sera ouverte à dix participants, qui - comme des journalistes - suivront les travaux et les activités, la "quête-collecte" du matériel pour la création du blog. Seront aussi utilisés les réseaux sociaux Facebook et Twitter pour partager nouvelles, communications, commentaires agiles et rapides.
Numero max. partecipanti	10

Le journal de la Ridef

(Luisanna Ardu, Iara Ciccarelli Dias, Francesca Lepori, Anna Maria Matricardi)

Participants: Claude Beaunis, Virginie Marechal (FRA) Arnout Vandecappelle (BEL) Renate Thiel, Jochen Thiel (GER) David Almlöf, Julia Ericsson (SWE) Jean Marc Henry (HAI) Jean Daye (BEN) Andrea Sola (ITA)

Notre «devoir» c'était éditer un journal de quatre pages, en observant et en écoutant, pour rendre le «climat» de la rencontre à travers les voix et les images et pour renseigner jour après jour sur les activités. En plus, on a créé un blogue pour publier des articles variés, images et vidéos, et pour lancer des débats. On avait prévu aussi l'utilisation des pages MCE Facebook et Twitter.

Les participants européens sont arrivés avec une idée déjà très précise d'un journal Ridef ayant eu des expériences précédentes qui étaient partagées et qui en quelque sorte ont conditionné le travail du groupe.

Graduellement on est arrivés à nouer les compétences et les moyens d'information.

On a immédiatement activé des motivations positives pour repérer les matériaux et construire tous ensemble le journal en papier. Après avoir décidé tous les aspects techniques on s'est transmis le plaisir de partager en ligne sur les différents sites (Fimem, Facebook, Twitter).

Les quatre rédactrices se sont chargées des tâches les plus importantes. Cela a signifié responsabilité, tenue, solution de problèmes techniques et parfois aussi des tensions.

La nécessité de communiquer en trois langues (italien, français, anglais) a rendu les activités plus laborieuses.

Les modalités des opérations

Chaque matin on se réunissait pour faire le point de la situation et programmer les numéros suivants.

Quelques-uns faisaient le tour pour recueillir les interviews et pour observer, d'autres restaient dans la salle pour accueillir, coordonner, sélectionner, assembler, produire.

On a fait et recueilli beaucoup d'images: des photos par des reporters passionnés; des dessins d'enfants; des dessins humoristiques.

Plusieurs exemples de vitalité sont arrivés des ateliers, des rencontres, des éducateurs qui venaient de loin.

La distribution du journal se faisait dans les deux lieux de travail, mais aussi dans la rue: les premiers matins il y avait la «crieuse» de journaux mais il y avait aussi quelqu'un qui demandait le numéro du jour.

Résultats

Quand la matrice était prête on la sauvegardait en PDF et hop... à la photocopieuse: 400 copies, réduites après à 350.

Cinq numéros. Le dernier double.

On n'a pas utilisé le blogue. Le site FIMEM, édité par Claude Beaunis, est devenu le point de repère, le récipient pour tous les documents qui ne pouvaient pas être édités dans le journal en papier.

Les sorties sur Facebook et Twitter, éditées par Iara et Luisanna rendaient les atmosphères, les climats, les flash des expériences et des pensées et relançaient les contenus du site Fimem.

Collaborations

Au début les participants européens semblaient vouloir définir d'une manière assez rigide ce que le journal Ridef, en plus multilingue, signifie. Le premier impact n'a pas été facile, une tension s'est produite, après quoi, il faut le dire, on a eu une très bonne coopération.

Quand on préparait collectivement les numéros, on utilisait des schémas qui étaient continuellement mis à jour sur le tableau noir, avec la craie (Arnout était le principal compositeur).

De plus, par le site Fimem, on a partagé pleinement moment après moment les cinq numéros du journal et plusieurs autres documents, pages écrites et photos, en plus des liens directs avec Twitter e Facebook.

Virginie, Jean-Marc et David ont réalisé plusieurs interviews; Renate a recueilli et publié des impressions et des flash;

Jochen et Francesca ont pris des photos dans les ateliers et pendant d'autres moments.

Les enfants étaient présents à travers les photos de ce qu'ils avaient réalisé ou d'autres photos prises pendant les moments d'atelier. En effet on avait décidé de leur dédier dans tous les numéros un espace à la une.

Le travail que nous avons fait a entamé une forme d'interaction entre moyens de communication différents, par le choix de rendre le site Fimem une sorte de lieu «central» où continuer les rencontres, les interactions, les envois de documents, les participations aux débats: dans d'autres mots un pont entre lieux différents et entre cette Ridef et la prochaine, au Benin en 2016.

Link

[www.fimem-freinet.org](http://www.fimem-freinet.org)

[www.facebook.com/group/ridef2014](http://www.facebook.com/group/ridef2014)

Twitter: @ScuolaAttiva

LINK AL SITO FIMEM

n.1 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/1849>

n.2 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/1879>

n.3 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/1942>

n.4 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/2008>

n.5 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/2141>



Scheda Laboratorio Lungo N. 8 Newspaper Ridef

Nome:	Anna Maria
Cognome:	Matricardi
Indirizzo:	via dei Giordani 20
Email:	matri@romascuola.net
Nome:	Iara
Cognome:	Ciccarelli Dias
Indirizzo:	via Sagunto 21
Email:	iaraciccarellidias@gmail.com
Movimento di appartenenza / Paese:	MCE Italia
Lingua 1:	Italian
Lingua 2:	French, Spanish, English
Titolo del Laboratorio:	NEWS OF RIDEF
Sottotitolo del Laboratorio:	INFORMARE, RACCOGLIERE IMMAGINI E PAROLE, CONDIVIDERE
Il vostro laboratorio con quali di questi aspetti della tematica generale della Ridef è in relazione? (Sono possibili fino a 3 risposte):	<b>Cities and politics (the rights of children and girls; responsible citizenship; design companies; school-territory-institutions ...), City and narration (cinema, literature, video, photography, memory ...), basic laboratory techniques Freinet</b>
Contenuto:	The workshop "News of Ridef" will take care of information, comments and considerations about the meeting. Every day a news sheet will be published to inform about the activities. At the same time we will realize a blog to collect impressions, comments, photos and videos about the experience we live. The workshop will be led by four members of the MCE review "Cooperazione Educativa" (Luisanna Ardu, Iara Ciccarelli Dias, Francesca Lepori, Anna Maria Matricardi) and it is open to ten participants that, as well as journalist, will follow the workshops and the activities, collecting useful elements to realize the blog.

For fast and easy messages we will use also Facebook and Twitter.

Number max. participants 10

### Report

(Luisanna Ardu, Iara Ciccarelli Dias, Francesca Lepori, Anna Maria Matricardi)

Participants: Claude Beaunis, Virginie Marechal (FRA) Arnout Vandecappelle (BEL) Renate Thiel, Jochen Thiel (GER) David Almlöf, Julia Ericsson (SWE) Jean Marc Henry (HAI) Daye Jean (BEN) Andrea Sola (ITA).

Our "job" was to prepare a magazine of four pages, observing, listening and giving the climate of the meeting through the voices and images and informing about daily activities. In addition, it was created a blog to host contributions of various types, images, video and starting short debates. We had also planned to use the MCE Facebook and Twitter pages. The European participants arrived with a precise idea of the magazine Ridef and past experiences done, shared their opinions and in some way they conditioned our way

Gradually, we planned a web of responsibilities and communication channels. A positive motivations immediately pushed to find materials and build together the paper magazine ; and , after having clarified the technical aspects, we tried to broadcast our taste of sharing on other online sites in different website (FIMEM, Facebook, Twitter).

The most demanding tasks were taken over by the four of us. This meant a sense of responsibility, trying to hold, solve technical problems; and sometimes the problem arising. The need to communicate in three languages (Italian, French, English) has made the tasks more hardly .

### Operating modes

Every morning there was a meeting to make the point of the situation and plan the next numbers. There were those who went around collecting interviews and observing, and those who remained "permanent" to accommodate, coordinate, select, assemble, produce. There were made and collected many images: different photos from enthusiast reporters; children's drawings; cartoons.

We have received many elements of vitality: from the workshop , the meetings, the educators who came from so far countries. The distribution of the magazine took place in the two places of work, but also on the road: the first morning there were those who did cheerfully the squealers , and equally cheerfully the newspaper was asked and read .

### Outcomes

When the matrix was ready , it was saved in PDF and on ... to the copier. 400 copies, resized then in 350. Five numbers, the last a double one. The blog has not been used. The FIMEM site, edited by Claude Beaunis, has become the reference, the container, also for what it could not structurally or physically enter in the paper magazine .

Facebook and Twitter interactions, treated respectively by Iara and Luisanna, gave back atmosphere, climates, flash experiences and thoughts and relaunched the site content concerning the FIMEM.

### Collaborations

At the beginning European participants seemed to want to define in rude way what it means to publish the magazine Ridef, and a multilingual one. The first impact was not easy, it has generated some anxiety which, it must be said, was followed by a good cooperation. When we proceeded to the collective construction of the numbers, we were using schemes that were continually updated on slate blackboard, with the traditional chalk (Arnout was the main composer). In addition, through the FIMEM site, it was built moment by moment a full sharing of the five numbers of the magazine and many other elements - written contributions and photos - as well as direct links with Twitter and Facebook. We carried



out numerous interviews, made by Virginie, Jean-Marc, David; Renate has collected and published impressions and flash, Jochen and Francesca have taken snapshots in workshop and during other events. Children were always present through photos of what they had done or that they have practiced in their workshop. We had chosen to devote a space on the first page to something that concerned them. The work done has begun a form of interaction between different communication channels, with the choice of making the site of the FIMEM a kind of “central “place where people is keeping on to meet, interact, send contributions, participate in debates: in other words a bridge between different locations and between this and the next Ridef, Benin, in 2016.

Link

[www.fimem-freinet.org](http://www.fimem-freinet.org)

[www.facebook.com/group/ridef2014](https://www.facebook.com/group/ridef2014)

Twitter: @ScuolaAttiva

LINK AL SITO FIMEM

n.1 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/1849>

n.2 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/1879>

n.3 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/1942>

n.4 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/2008>

n.5 <http://www.fimem-freinet.org/fr/node/2141>



## 10.9 ATELIER LONG N.9 PARTICIPATION DEMOCRATIQUE DES ENFANTS (JEAN LE GAL)

### Introduction

Dès le début du 20<sup>e</sup> siècle, des éducateurs de l'Ecole nouvelle et de l'Ecole socialiste, ont créé des communautés démocratiques dans lesquelles les enfants pouvaient exercer des droits et des libertés, donner leur avis sur l'organisation de la vie sociale, sur les activités et sur les apprentissages et participer aux décisions. C'est ce que nous appelons aujourd'hui le droit de participation démocratique, un droit que la Convention internationale des droits de l'enfant, adoptée le 20 novembre 1989, a reconnu à tous les enfants du monde.

La participation démocratique des enfants aux décisions qui les concernent est un des piliers de la pédagogie Freinet mais elle est aussi, aujourd'hui, un droit reconnu par la Convention internationale des droits de l'enfant. Elle concerne l'école, la ville, la famille et tous les espaces accueillant les enfants. Elle est partie intégrante de la démocratie participative : « *La participation est un droit du citoyen et les enfants sont des citoyens* » (Conseil de l'Europe)

Son étude, dans un atelier long accueillant des éducateurs Freinet, ne peut se concevoir qu'en cohérence avec les principes et les pratiques que nous souhaitons voir mettre en oeuvre dans toutes les structures accueillant les enfants. C'est pourquoi l'atelier doit être autogéré afin de pouvoir élaborer, démocratiquement, ses institutions, ses règles de vie et ses démarches...

Il étudiera, à partir des expériences et des réflexions menées par ses participants/e/s:

- . comment la participation des enfants aux décisions est mise en place dans les classes et écoles : conseils – exercice des droits et libertés - processus participatif ( proposer –discuter – décider - appliquer – évaluer) - discipline éducative et participative..;
- . comment ces expériences démocratiques dans l'école influent sur la place des enfants dans la famille, le quartier, la ville, les associations, les espaces éducatifs. Des contacts pourront être établis avec les expériences de démocratie participative de Reggio et de sa région..

Il tentera de mettre en place une recherche coopérative afin que les Mouvements d'École Moderne participent activement à l'action internationale pour la promotion de la participation réelle des enfants aux décisions qui les concernent et à la défense de leurs droits,

« Les enfants ont le droit de s'organiser démocratiquement pour le respect de leurs droits et la défense de leurs intérêts ». Charte de l'Enfant, 1957 - Congrès de Nantes,

### Fonctionnement et enseignements de l'atelier

Hélène AUBERT, participante à l'atelier, à travers son vécu, nous en donne les aspects principaux.

« J'ai vraiment apprécié de vivre pendant l'atelier la mise en place progressive d'une forme de démocratie dans le groupe... Jean Le Gal a eu à cœur de nous faire comprendre qu'il nous était possible de remettre ses paroles en question. Par exemple, il utilisait la formule suivante « *en tant qu'animateur institué par la RIDEF, je propose qu'on commence par décider comment on va prendre les décisions dans le groupe* ».

C'était une invitation à le remettre en question, ce que nous avons fait : "*Pourquoi ne pas commencer par: comment prendre la parole ?*" Du fait de nos pratiques de classe, c'était ce qui nous semblait aller de soi comme préalable. Mais Jean Le Gal a répondu :

« *Parce que "comment prendre la parole" doit déjà être le fruit d'une décision prise par le groupe.* »

Alors, nous avons pris le temps de discuter, d'argumenter... Le groupe a décidé de prendre les décisions par consensus, c'est à dire qu'une décision est prise non pas si tout le monde est d'accord mais si personne n'a d'opposition à ce qu'elle soit prise. Des rôles ont été attribués, découlant de ce premier point, notamment le rôle d'animateur qui aide à reformuler telle ou telle proposition et qui demande "*est-ce que quelqu'un s'y oppose?*", un rôle de secrétaire des décisions prises, un gardien du temps, un animateur qui enregistre les inscrits pour la prise de parole et veille au respect du tour... Toutes les règles discutées et posées par le groupe ont été écrites et affichées. Lorsqu'un participant n'en respectait pas une, par exemple, revenait plus tard de pause que prévu, l'animateur rappelait la règle et c'est tout.

C'était très satisfaisant, j'ai eu l'impression que tous les problèmes qui se posent d'ordinaire dans une classe se sont aussi posés à nous au fil de l'atelier long. Nous les avons traités selon ce que nous avons décidé, même si cela a pu se faire en accéléré, par rapport à une classe. En effet, la différence est que tous les participants de l'atelier étaient là de manière volontaire, animés par la même bonne volonté d'avancer...

Par exemple, concernant les problèmes de langage qui pourraient se poser dans une classe du fait de la compréhension variée du vocabulaire, nous les avons vécus, du fait du besoin de traduire. Nous avons décidé que tant qu'un participant n'était pas à l'aise avec une proposition, nous prenions le temps d'en discuter, de la reformuler, jusqu'à ce que nous soyons tous d'accord pour convenir que tout le monde parlait bien de la même chose. L'animateur demandait « *est-ce que j'ai bien compris ce dont on discute ?* » jusqu'à adhésion de tous.

Nous avons aussi échangé sur nos pratiques en petits groupes pour raconter aux autres comment nous faisons pour faire participer les enfants. Nous avons analysé nos pratiques ensemble, discuté d'expériences et de stratégies... Les questions restées en suspens ont été listées pour qu'on trouve le temps d'y répondre d'ici à la fin de l'atelier long. A chaque fois,

Jean Le Gal nous aidait à resituer nos propos par de petits exemples qui nous permettaient de décaler notre position et de nous rendre compte que d'autres façons de faire étaient possibles.

J'ai été touchée de constater la diversité des expériences menées dans le monde entier pour défendre les droits des enfants... Et je me réjouis d'apprendre que dans de nombreux pays, les droits des enfants sont présentés à l'école, même si des ministres l'ont imposé.

En conclusion, j'ai compris que les sociétés dans lesquelles on permet aux enfants de participer à la recherche de solutions pour résoudre des problèmes sont aussi celles où ces solutions ont pu déboucher sur des changements de société. En Afrique, une proposition d'enfants a impulsé des ateliers d'alphabétisation pour les mères, une correspondance scolaire a impulsé la mise en place de recyclage de déchets ... »

### **Conclusion**

Je pense qu'un atelier long de la RIDEF doit s'inscrire dans la recherche permanente que doivent mener, coopérativement, les éducateurs Freinet, praticiens-chercheurs, afin de trouver des réponses théoriques et pratiques aux problèmes qui se posent à eux dans leur action pédagogique, éducative, sociale et politique pour transformer l'école et la société. Il est une étape dans un long processus et ses travaux gagneraient donc à commencer avant la RIDEF et à se poursuivre ensuite dans le cadre de la FIMEM.

La participation démocratique des enfants aux décisions qui les concernent est un des piliers de la pédagogie Freinet mais elle est aussi, aujourd'hui, un droit reconnu par la Convention internationale des droits de l'enfant. Elle concerne l'école mais aussi la ville, la famille et tous les espaces accueillant les enfants. Elle s'intègre à une gouvernance démocratique participative.

Notre atelier long, mettra en place une gouvernance démocratique participative. Il étudiera, à partir des expériences des participants/e/s, comment la participation des enfants aux décisions est mise en place dans les classes et écoles : conseils - exercice des droits et libertés- processus participatif ( proposer-discuter-décider- appliquer - évaluer)- discipline...

Chacun, chacune pourra présenter expos, films....

Nous étudierons comment ces expériences démocratiques dans l'école influent sur la place des enfants dans la famille, le quartier, la ville, les associations, les espaces éducatifs. Nous aurons des contacts avec les expériences de démocratie participative de Reggio.

Je propose, avant la RIDEF, un échange d'expériences entre ceux et celles qui comptent participer à l'atelier. Me contacter rapidement.

Référence : « La participation démocratique des enfants dans les institutions éducatives »

[http://www.fimem-freinet.org/sites/default/files/la\\_participation\\_democratique\\_des\\_enfants.pdf](http://www.fimem-freinet.org/sites/default/files/la_participation_democratique_des_enfants.pdf)

(Résumé de l'intervention d'Antoinette Mengue Abesso)

C'est après notre participation à l'atelier long « Droits de l'enfant » animé par Jean Le Gal lors de la RIDEF 2010 de St Herblain à Nantes en France, qu'il nous a semblé pertinent de nous engager à la sensibilisation des intervenant(e)s de l'environnement d'apprentissage à travers un certain nombre d'activités grâce auxquelles une bonne franche de la communauté éducative a été réellement touchée, en ce moment où l'Afrique est dans la tourmente et où l'égalité de droits pour les filles et les garçons est une fois de plus remise en question. Par ailleurs, l'on se soucie très peu du droit à la protection pour les enfants à cause des égoïsmes des adultes qui préfèrent exposer leurs progénitures dans des conflits qui les fragilisent et les plongent dans la fatalité et le désespoir.

Pour ce faire, nous nous sommes orienté(e)s vers l'implication des intervenant(e)s de l'environnement d'apprentissage à travers l'organisation de la classe coopérative et même de l'école, par l'intégration des techniques Freinet dans les situations d'apprentissage. Nous avons alors pensé à l'accompagnement des enseignant(e)s pour l'ouverture à la participation démocratique des enfants aux décisions qui les concernent. Nous sommes passé(e)s par la sensibilisation des parents, d'autres membres de famille et de la communauté éducative en les invitant à se mettre toujours en tête de la place importante des enfants. Ils représentent l'avenir de nos pays, il nécessaire d'intégrer leurs droits dans toutes les décisions des situations de vie sociale et politique. Nous avons donc pensé à la participation démocratique des enfants afin de leur permettre de donner leur avis dans les décisions qui les concernent à l'école, grâce à l'intégration de la participation démocratique en classe, à l'école et dans toutes les situations sociales.

Nous pensons que c'est par l'exercice de leurs droits que nous pouvons nous rassurer d'une citoyenneté réellement vécue pour nos enfants.



## **LA PARTECIPAZIONE DEMOCRATICA DEI BAMBINI NELLA SCUOLA E NELLA CITTA'**

(Jean Le Gal – France)

### **Introduzione**

Fin dall'inizio del 20esimo secolo, degli educatori delle Scuole Nuove e della scuola socialista hanno fondato delle comunità democratiche in cui i bambini potevano esercitare dei diritti e delle libertà, dare il loro parere sull'organizzazione della vita sociale, sulle attività e sugli apprendimenti e partecipare alle decisioni.

Questo è ciò che noi oggi chiamiamo il diritto di partecipazione democratica, un diritto che la Convenzione internazionale dei diritti del fanciullo, adottata il 20 novembre 1989, ha riconosciuto a tutti i bambini del mondo.

Ogni comunità, città, scuola, area ricreativa, associazione famiglia, che accolgano dei bambini, devono perciò mettere in funzione i mezzi, lo spazio, i supporti, la formazione, affinché essi possano esercitare i loro diritti e le libertà ed essere coinvolti nelle scelte.

La partecipazione democratica dei bambini alle decisioni che li riguardano è uno dei capisaldi della pedagogia Freinet ma è oggi anche un diritto riconosciuto dalla Convenzione internazionale dei diritti del bambino. Essa riguarda la scuola, la città, la famiglia e tutti gli spazi che accolgono bambini. Essa costituisce parte integrante della democrazia partecipativa. *La partecipazione è un diritto del cittadino e i bambini sono dei cittadini* ( Consiglio d'Europa).

Il suo studio, in un laboratorio in cui i partecipanti sono degli educatori Freinet, non può concepirsi che in coerenza con i principi e con le pratiche che noi auspichiamo di veder attuate in tutte le strutture che accolgono dei bambini. Per questo il laboratorio deve essere autogestito così da poter elaborare, in modo democratico, le proprie istituzioni, le proprie regole di vita e il proprio percorso.

Si analizzerà, a partire dalle esperienze e dalle riflessioni condotte dai partecipanti:

- come la partecipazione dei bambini alle scelte è attuata nelle classi e nelle scuole: consigli- esercizio dei diritti e delle libertà- processo partecipativo ( proporre- discutere- decidere- applicare- valutare)- disciplina educativa e partecipativa;
- come queste esperienze democratiche nella scuola influiscono sullo spazio dei bambini in famiglia, nel quartiere, nella città, nelle associazioni, negli spazi educativi. Si potranno prendere contatti con le esperienze di democrazia partecipativa di Reggio e della regione Emilia-Romagna.

Si cercherà di mettere in piedi una ricerca cooperativa affinché i Movimenti di Scuola Moderna partecipino attivamente all'azione internazionale per la promozione della partecipazione reale dei bambini alle decisioni che li riguardano e alla difesa dei loro diritti.

*“I bambini hanno il diritto di organizzarsi democraticamente per il rispetto dei loro diritti e la difesa dei loro interessi”* Carta del bambino, 1957- Congresso ICEM di Nantes

### **Funzionamento del laboratorio**

Hélène AUBERT, partecipante al laboratorio, ce ne restituisce gli aspetti principali attraverso il suo vissuto. « Ho veramente apprezzato di vivere durante il laboratorio la messa in funzione progressiva di una forma di democrazia nel gruppo...Jean Le Gal ci ha fatto comprendere che era possibile rimettere in discussione le sue parole. Per esempio, utilizzava la formula : « *In quanto animatore istituito dalla RIDEF, io propongo che cominciamo decidendo come prenderemo le decisioni nel gruppo* ».

Era un invito a rimetterlo in discussione, cosa che noi abbiamo fatto : « *Perché non cominciare da: ‘come prendere la parola?’* In base alle nostre esperienze di pratiche nelle classi, ci sembrava che questo aspetto fosse preliminare. Ma Jean Le Gal ha risposto: “*Perché ‘come prendere la parola’ deve essere già il risultato di una decisione presa dal gruppo.*”

Allora, noi ci siamo presi il tempo di discutere, di argomentare... Il gruppo ha deciso di assumere delle scelte per consenso, cioè una decisione è presa non se tutti sono d'accordo, ma se nessuno oppone delle

obiezioni al fatto che sia presa. Sono stati attribuiti dei ruoli, a seguito di questo primo punto, in particolare il ruolo di animatore che aiuta a riformulare le diverse proposte e che chiede: „C'è qualcuno che si oppone?“, un ruolo di segretario garante delle decisioni assunte, un controllore del tempo, un animatore che prende i nomi di chi chiede la parola e sorveglia il rispetto dei turni... Tutte le regole discusse e assunte dal gruppo sono state scritte e affisse. Quando un partecipante non ne rispettava una, per esempio ritornava dall'intervallo più tardi del previsto, l'animatore faceva presente la regola, e questo è tutto.

Era molto soddisfacente, io ho avuto l'impressione che tutti i problemi che nascono normalmente in una classe si sono presentati anche nel corso del laboratorio.

Noi li abbiamo affrontati secondo quanto avevamo deciso, anche se abbiamo potuto risolverli più rapidamente rispetto a quanto avviene in classe. In effetti, la differenza risiede nel fatto che tutti i partecipanti erano là volontariamente, tutti animati dal desiderio di progredire nell'elaborazione. ...

Per esempio, riguardo ai problemi di lingua che potrebbero presentarsi in una classe dovuti alla diversa comprensione del lessico, noi li abbiamo vissuti, in quanto si presentava la necessità della traduzione. Abbiamo deciso che fino a che un partecipante non era a proprio agio avendo capito la proposta, ci prendevamo il tempo di discuterne, di riformularla, fino a che non eravamo tutti d'accordo di convenire che tutti stavamo parlando dello stesso argomento. L'animatore chiedeva : « Ho capito bene ciò di cui stiamo discutendo ? », fino ad ottenere la risposta positiva da tutti.

Ci siamo anche confrontati sulle nostre pratiche a piccoli gruppi per raccontare agli altri come facciamo per far partecipare i bambini. Abbiamo analizzato insieme le nostre pratiche, discusso di esperienze e di strategie... Le questioni rimaste in sospeso sono state elencate e scritte affinché si trovasse il tempo di rispondere dentro i termini di durata del laboratorio. Ogni volta, Jean Le Gal ci aiutava a ricollocare le nostre proposte attraverso piccoli esempi che ci consentivano di rivedere la nostra posizione e di renderci conto che erano possibili altri modi di agire.

Sono stata colpita nel constatare la diversità delle esperienze condotte in tutto il mondo per la difesa dei diritti dei bambini... E sono felice di apprendere che in numerosi paesi i diritti dei bambini sono presenti nella scuola, anche solo se sono stati dei ministri a imporlo.

In definitiva, ho compreso che le società nelle quali si permette ai bambini di partecipare alla ricerca di soluzioni per risolvere dei problemi sono altresì quelle in cui queste soluzioni hanno potuto produrre dei cambiamenti nella società stessa. In Africa, una proposta dei bambini ha stimolato l'organizzazione di ateliers di alfabetizzazione per le madri, un corrispondenza scolastica ha dato impulso all'avvio della raccolta differenziata e del riciclaggio dei rifiuti...“

### **Conclusioni**

Io penso che un laboratorio lungo della RIDEF deve collocarsi nell'ambito della ricerca permanente che devono condurre, cooperativamente, gli educatori Freinet, ricercatori-pratici (*'praticiens- chercheurs'*),



al fine di trovare delle risposte teoriche e pratiche ai problemi che si presentano loro nel corso della loro azione pedagogica, educativa, sociale e politica per trasformare la scuola e la società. E' questa una tappa di un lungo processo e i loro interventi e le riflessioni trarrebbero vantaggio se iniziassero prima della RIDEF e proseguissero successivamente nel quadro della FIMEM.

Referente: *La partecipazione democratica dei bambini nelle istituzioni educative*

[http://www.fimem-freinet.org/sites/default/files/la\\_participation\\_democratique\\_des\\_enfants.pdf](http://www.fimem-freinet.org/sites/default/files/la_participation_democratique_des_enfants.pdf)

### **La participation démocratique**

(Riassunto dell'intervento di Antoinette Mengue Abesso)

E' stato dopo la nostra partecipazione al laboratorio lungo 'Diritti del bambino' animato da Jean Le Gal alla RIDEF 2010 di St Herblain a Nantes in Francia, che ci è sembrato necessario impegnarci alla sensibilizzazione dei docenti coinvolti nell'ambiente di apprendimento attraverso un certo numero di attività grazie alle quali una buona parte della comunità educativa è stata realmente coinvolta, in un momento in cui l'Africa è in mezzo alla bufera e in cui l'uguaglianza di diritti per le bambine e i bambini è ancora una volta rimessa in discussione. D'altronde, ci si preoccupa molto poco del diritto alla protezione per i bambini a causa degli egoismi degli adulti che preferiscono esporre i loro figli a conflitti che li rendono fragili e li immergono nella fatalità e nella disperazione. Per questo ci siamo orientati/e verso il coinvolgimento del personale del contesto di apprendimento attraverso l'organizzazione cooperativa della classe e della scuola, inserendo le tecniche Freinet nelle situazioni di apprendimento.

Abbiamo pensato allora all'accompagnamento degli/le insegnanti all'apertura alla partecipazione democratica dei bambini nelle decisioni che li riguardano. Siamo passati/e attraverso la sensibilizzazione dei genitori, di altri membri delle famiglie, della comunità educativa invitandoli a tenere sempre a mente il ruolo importante dei bambini. Essi rappresentano il futuro del nostro paese, è necessario introdurre i loro diritti in tutte le decisioni relative alle situazioni della vita sociale e politica. Abbiamo quindi pensato alla partecipazione democratica dei bambini così da consentire loro di esprimere il loro parere nelle scelte che li riguardano, grazie all'inserimento della partecipazione democratica in classe, a scuola e in tutte le situazioni sociali. Noi pensiamo che è attraverso l'esercizio dei loro diritti che possiamo puntare a una cittadinanza realmente vissuta dai nostri ragazzi.



### DEMOCRATIC PARTICIPATION OF CHILDREN IN SCHOOL AND IN TOWNS

(Jean Le Gal – France)

Introduction

From the beginning of the 20th century, educators in New Schools and Socialist ones founded the democratic community in which children could exercise the rights and freedoms, to give their views on the organization of social life, on the activities and on the learning and participating in decisions.

This is what we now call the right to democratic participation, a right which the Convention on the Rights of the Child, adopted on 20 November 1989, recognized by all the bambini of the world.

Each community, town, school, recreational area, Family Association that welcome children, must therefore operate the means, the space, media, education, so that they can try their rights and freedom and to be involved in the choices.

Democratic participation of children in decisions that affect them is one of the cornerstones of the Freinet pedagogy but today is also a right recognized by the Convention on the Rights of the Child. It covers the school, the city, the family and all the spaces that welcome children. It is an integral part of participatory democracy. Participation is a citizen's right and children are the citizens' (Council of Europe).

Its study, in a workshop in which participants are Freinet educators, is conceivable only in accordance with the principles and practices that we want to see implemented in all the structures hosting children. Therefore the workshop should be self-managed so that we can process, in a democratic way, its institutions, its own rules of life and their own path.

It will analyze, starting from the experiences and discussions held by the participants:

- As the children's participation in decisions is implemented in classrooms and schools: advice- exercises of the rights and freedom-participatory process (propose - discuss- decide - apply- evaluate) – educational and participatory discipline;
- As these democratic experiences in the school affect the space of children in the family, the neighbourhood, the city, associations, educational spaces. You can make contact with the experiences of participatory democracy and the region of Reggio Emilia-Romagna.

We will try to set up a cooperative research so that the movements of Modern School participate actively in international actions for the promotion of real participation of children in decisions affecting them and to defend their rights.

*"Children have the right to organize democratically for the respect of their rights and defend their interests" of the child card, 1957- Congress ICEM Nantes.*

#### Workshop operation

Hélène Aubert, participating in the workshop, returns us the main aspects through her experience. "I really liked to live during the workshop a progressive form of a group democracy ... Jean Le Gal made us understand that it was possible to call into question his words. For example, he used the words, "As animator established by RIDEF, I propose that we begin deciding how to take decisions in the group."

It was an invitation to put it back into question, what we've done, "Why not starting with 'how to speak?' Based on our experience of practical classes, we felt that this aspect was preliminary. But Jean Le Gal replied: "Because 'how to take the word' must already be the result of a decision taken by the panel."

So we've taken the time to discuss, to argue...

The group has decided to take on the choices through consensus, i.e. a decision is taken if not everyone agrees, but, if no one opposes the objection to be taken. Were assigned roles as a result of this first point, in particular the role of animator who helps to reformulate the different proposals and asking: "Is there anyone who is contrary?", then we decide a secretary who takes care of the taken decisions, a controller of the time, an animator who takes the names of those who asked for the floor and monitors adherence to times ... All the rules discussed and adopted by the group have been written and posted. When a participant is not respectful, for example he/she returned later than expected, the facilitator pointed out the rule and that is all.

It was very satisfying; I had the impression that all the problems that arise normally in class were present during the workshop.

We have faced them as we had decided, even if we could resolve them more quickly than is the case in class. Really, the difference lies in the fact that all participants were there voluntarily, all animated by the desire to make progress on. ...

For example, with respect to language problems that might arise in a class due to the different understanding of the lexicon, we have lived, as it consequence of the need for translation. We decided that until a participant was not comfortable in understanding the proposal, then we took the time to discuss it, to reformulate it, until we agreed to agree that we were all talking about the same topic. The leader asked: "I understand well what we are discussing?" Until you get a positive response from all.

We also compared on our practices in small groups to tell others how to make the involvement of children. We have analyzed together our practices, discussed experiences and strategies ... The outstanding issues were listed and written so that you find the time to answer in terms of the duration of the workshop. Each time, Jean Le Gal helped us replace our proposals through small examples that allowed us to review our position and realize that they were other possible ways of acting.

I was impressed to note the diversity of experiences in the world for the defence of children's rights ... and was happy to learn that in many countries the rights of children are considered in school, even if they were ministers to impose it.

Ultimately, I realized that the societies that allow children to participate in the search for solutions to the problems are also those where these solutions were able to bring some changes in society. In Africa, a proposal of children has spurred the organization of literacy workshops for mothers, a correspondence school has boosted the start of the collection and recycling of waste ... "

#### Conclusion

I think a long RIDEF workshop must be placed under the permanent research that cooperatively, Freinet educators, researchers and practical ('praticiens- chercheurs') should led, in order to find answers to theoretical and practical problems current during their pedagogical action, educational, social and policy for transforming the school and society. And this is one step in a long process and their actions and reflections would benefit if they would start before RIDEF and would continue in the framework of the FIMEM.

The democratic participation of the children in the decisions which concern them is one of pillars of the pedagogy Freinet but it is also, today, a right recognized by the International Convention on the Rights of the Child. She concerns the school but also the city, the family and all the spaces welcoming the children. She becomes integrated into a participative democratic governance.

Our long workshop will set up a participative democratic governance. He will study, from the experiences of the participants / e/, how the participation of the children in the decisions is organized in the classes and the schools: councils - exercise of the rights and the liberties participative process (suggest - discussing to decide to apply - to estimate ).

We shall study how these democratic experiences in the school influence the place of the children in the family, the district, the city, the associations, the educational spaces. We shall have contacts with the experiences of participative democracy of Reggio.

I propose, before the RIDEF, an exchange of experiences between those who plan to participate in the workshop. Contact me quickly.

Reference: "the democratic participation of the children in the educational institutions"

[http://www.fimem-freinet.org/sites/default/files/la\\_participation\\_democratique\\_des\\_enfants.pdf](http://www.fimem-freinet.org/sites/default/files/la_participation_democratique_des_enfants.pdf) [1]

"Children's Rights"

(Summary of intervention of Antoinette Mengue Abesso)

It was after our participation at the long workshop on "Children's Rights" led by Jean Le Gal at the RIDEF 2010 in Nantes, St Herblain in France, we thought to engage in raising awareness of people participating on the learning environment through a number of activities through which a good free education community was really touched, in a time when Africa is in turmoil and where equal rights for girls and boys is again questioned. Furthermore, people little care of the rights to protect children because of the selfishness of adults who prefer to expose their offspring in conflicts that weaken them and plunge them into the fatality and despair.

To do this, we oriented to the involvement of the speakers on the learning environment through the organization of the cooperative classroom and the school itself, through the integration of Freinet Techniques in learning situations. We, then, thought of accompanying teachers to open themselves to a democratic participation of children in decisions that affect them. We spent time by educating parents, other family members and the education community by inviting them to always get ahead of the important role of children. They represent the future of our country it necessary to integrate their rights in all decisions of social and political life situations. So we thought to democratic participation of children to enable them to give their opinion in decisions that affect them in school, through the integration of democratic participation in class, at school and in all social situation.

We believe that it is through the exercise of rights that we can reassure us of a truly lived citizenship for our children.



### **La participación democrática de los niños**

(Jean Le Gal – France)

La participación democrática de los niños a las decisiones que les conciernen es uno de los pilares de la pedagogía Freinet pero es también, hoy, un derecho reconocido por el Convenio internacional de los derechos del niño. Conciernen a la escuela pero también la ciudad, la familia y todos espacios que acogen a los niños. Se integra en una gobernanza democrática participativa.

Nuestro taller largo, colocará una gobernanza democrática participativa. Estudiará, a partir de las experiencias de los participantes / e/, cómo la participación de los niños a las decisiones es colocación en las clases y escuelas: consejos – ejercicio de los derechos y las libertades proceso participativo (proponer -discutir decidir aplicar – evaluar).

Estudiaremos cómo estas experiencias democráticas en la escuela influyen en el sitio(plaza) de los niños en la familia, el barrio, la ciudad, las asociaciones, los espacios educativos. Tendremos contactos con las experiencias de democracia participativa de Reggio.

Propongo, antes del RIDEF, un intercambio de experiencias entre los y las que cuentan con participar en el taller. Sra ponerse en contacto rápidamente.

Referencia: la participación democrática de los niños en las instituciones educativas .

[http://www.fimem-freinet.org/sites/default/files/la\\_participation\\_democratique\\_des\\_enfants.pdf](http://www.fimem-freinet.org/sites/default/files/la_participation_democratique_des_enfants.pdf) [1]

For unsubscribe you (désabonner) send an e-mail to [\[fimem\\_mvt\]-unsubscribe@googlegroups.com](mailto:fimem_mvt-unsubscribe@googlegroups.com)

Visit our cooperative fimem site : <http://www.fimem-freinet.org> [2]

Pour vous désabonner de ce groupe et ne plus recevoir d'e-mails le concernant, envoyez un e-mail à l'adresse [fimem\\_mvt+unsubscribe@googlegroups.com](mailto:fimem_mvt+unsubscribe@googlegroups.com).

Pour obtenir davantage d'options, consultez la page <https://groups.google.com/d/optout> [3].

Links:[1] [http://www.fimem-freinet.org/sites/default/files/la\\_participation\\_democratique\\_des\\_enfants.pdf](http://www.fimem-freinet.org/sites/default/files/la_participation_democratique_des_enfants.pdf)

[2] <http://www.fimem-freinet.org>

[3] <https://groups.google.com/d/optout>



10.10 FICHE ATELIER LONG N.10 – PRENDRE EN COMPTE LE REGARD DE L'ENFANT  
(M. MULAT)

<b>Prénom:</b>	Michel
<b>Nom:</b>	Mulat
<b>Adresse:</b>	04240 UBAYE
<b>Email:</b>	<a href="mailto:michel.mulat@ac-freinet.org">michel.mulat@ac-freinet.org</a>
<b>Prénom:</b>	Mireille (conducteur 3 Léonard)
<b>Nom:</b>	Jarlut (cond. 3 de Leo)
<b>Adresse:</b>	46 avenue Delphine - 06100 NICE
<b>Email:</b>	<a href="mailto:mireille.jarlut@orange.fr">mireille.jarlut@orange.fr</a>

<b>Mouvement</b>	ICEM - France
<b>d'appartenance / Pays:</b>	
<b>Langue 1:</b>	Français
<b>Langue 2:</b>	Espagnol (Anglais - Allemand - Italien)
<b>Titre de l'atelier:</b>	<b>PRENDRE EN COMPTE LE REGARD DE L'ENFANT SUR SA VILLE, SON QUARTIER OU SON VILLAGE.</b>
<b>Sous-titre de l'atelier:</b>	<b>UN TRAVAIL COLLABORATIF DES ENSEIGNANTS DE LA RÉGION PACA (SUD-EST DE LA FRANCE)</b>
<b>Avec lesquels de ces aspects de la thématique de la RIDEF votre atelier est-il en relation?</b>	Ville et narration (cinéma; littérature, vidéo, photographie, mémoire...), Ville et sciences, art et beauté (formes géométriques, orientation, architecture...), Ville et utopie
<b>Contenu:</b>	Notre objectif est de continuer ensemble après la RIDEF en mutualisant nos réflexions et travaux de classes. Les séquences seront thématiques. Elles commenceront par des échanges de pratiques (courtes vidéos et travaux de classes et se poursuivront par des applications pratiques : description de ce que l'on voit, études de divers plans, construction de maquettes, analyse des dessins placés sur le mur d'images, imaginons une ville sans... ou avec..., expression corporelle... Un thème par jour : Cultiver le regard en multipliant les types de sorties – Plans et maquettes – La prise en compte de l'enfant et de l'adolescent – Concevoir des mondes imaginaires et dans cadre de la restitution finale, le corps.
<b>Nombre maximum</b>	30

## Relation final

*Les participants étaient une quinzaine originaires de pays différents : Allemagne, Autriche, Japon, Bénin, Pologne et France. Nous avons échangé en anglais et français, quand nécessaire en allemand.*

*Notre atelier était l'aboutissement d'un travail collectif d'une année qui a mobilisé une quinzaine d'enseignants de la région sud-est de la France (ICEM FREM-PACA). Pendant la RIDEF de Reggio, nous avons pour objectif, en nous servant de tous ces travaux, auxquels s'ajouteraient les productions des participants pendant l'atelier, de former un groupe qui puisse continuer. Il s'agissait de considérer comment nous prenons en compte le regard que porte l'enfant sur le milieu dans lequel il vit, sa chambre, sa maison, son quartier, sa ville.*

*Toutes nos séquences se sont déroulées de la même manière, dans un ordre différent chaque jour : un temps de discussion sous forme de Conseils lesquels nous ont permis des réajustements, le temps des archives (journaux scolaires anciens et films de pionniers du mouvement Freinet d'une durée d'une à trois minutes), le visionnement des travaux réalisés par la FREM (clips de 3 mn maximum) ou présentés par les participants, discussion permettant un échange d'expériences, moments de créations individuelles ou en groupes.*

Il nous fallait commencer par présenter les nombreux types de sorties pratiquées en pédagogie Freinet. La sortie peut être totalement libre. On part sans consigne, avec un bloc pour dessiner et décrire et

on en parle ensuite dans la classe. Mais si la démarche peut être naturelle, elle n'exclut pas l'éducation du regard : apprendre à donner du sens à ce que l'on voit, à commencer par la classe ou en regardant par la fenêtre. Apprendre à lire des façades, à repérer les lieux dans lesquels les gens travaillent, des sorties mathématiques, littéraires, artistiques, historiques, pour comprendre les mots écrits dans la ville, les façades, l'agencement des rues... On peut étudier des comportements avec les plus grands élèves (proxémie, gestuologie), sortir pour montrer sa maison, sortir pour faire des courses qui permettront la réalisation collective d'un repas. Présenter son quartier à l'aide de photos, dessins, maquettes, de vidéos ou d'enregistrements sonores qui seront ensuite transformés en musique concrète. L'enfant sera vite demandeur et proposera lui-même des thèmes. Nous sommes arrivés à la conclusion que la sortie n'est pas une récompense avant les vacances, mais doit être multipliée tout au long de l'année, doit rentrer dans un projet pédagogique dépassant la notion même de discipline d'enseignement. Les sorties peuvent aussi être liées à la correspondance scolaire : répondre aux questions des correspondants, comparer nos quartiers, être leurs guides dans notre ville lors d'une rencontre. Toute sortie dans Reggio demandant trop de temps, nous avons fait notre « sortie » dans le lieu dans lequel nous étions : un groupe a analysé ce qu'il voyait en regardant par les fenêtres et l'autre tenté de comprendre l'histoire et l'utilisation actuelle de la salle dans laquelle nous étions. Confirmation nous aura été donnée par la directrice de l'école : notre salle est fréquentée par d'autres écoles, dans le cadre de la réforme récemment mise en place pour rentabiliser les établissements scolaires.

La seconde journée était consacrée au plan et à la maquette. Quelle approche avons-nous personnellement des plans ? Sont-ils tous identiques ? Quelles informations autres que des noms de rues nous donnent-ils, concernant l'histoire et la géographie de la ville par exemple. Le plan fait souvent peur, il nous faut donc apprendre à le considérer ne serait-ce qu'en le transformant en un autre objet, un objet mathématique à partir des lignes et formes dessinées, un objet artistique à peindre, découper, intégrer dans un collage. Lire un plan, ce n'est pas seulement trouver une rue ou une maison afin de s'y rendre, on peut y trouver un grand nombre d'indices auxquels donner du sens. Nous avons à disposition de nombreux plans de villes italiennes et européennes ou africaines (Ferrare, Mantoue, Vérone, Amsterdam, Saint-Louis du Sénégal, arrondissements de Paris, le centre de Varsovie...) qu'un groupe a analysés avant de les découper pour des créations mathématiques ou artistiques.

Nous avons réalisé nos maquettes sur deux grandes planches à l'aide d'objets mis à disposition : du sable, du carton à découper, des feutres, des morceaux de tissus et tous ces petits déchets habituellement négligés dans la vie courante. Une maquette a présenté un quartier africain, l'autre l'environnement de l'école dans laquelle nous étions.

La troisième séquence nous a permis d'analyser les créations des enfants en analysant celles qui étaient dans notre salle, celles que nous avons transformées en clips vidéo et celles qui étaient exposées dans l'école et le Centre Malaguzzi. Quel regard porte l'enfant sur sa chambre, sa maison, son quartier ou sa ville ? Ce qu'il décrit ou représente correspond-il à la réalité ? Pourquoi toutes les maisons dessinées ont-elles des toits pointus, même lorsque ce sont des immeubles avec des terrasses ? Pourquoi certaines maisons présentées comme imaginaires le sont-elles moins que celles qui sont censées être réelles ? Chacun a enquêté dans les lieux d'exposition, ramené quelques photos choisies qui ont été présentées et commentées dans le groupe des participants. Nous nous sommes également interrogés sur les démarches pédagogiques décrites ou supposées, en particulier comment la question posée peut orienter la réponse ? Plusieurs films réalisés dans la FREM ont également alimenté nos échanges : présentation des dispositifs pédagogiques correspondant aux créations de leurs élèves par les enseignants, extraits de conseils d'enfants, de présentations de leurs dessins par les enfants eux-mêmes, etc.

Il était important pour finir notre étude de nous intéresser aux expériences permettant aux enfants d'agir sur leur quartier ou leur ville. Nous avons fait état de projets de plus ou moins grande ampleur, comme les Cahiers de Doléances impliquant 17 maires d'un regroupement de municipalités ayant abouti à la mise en place de Conseils municipaux d'enfants. Une classe participe à l'aménagement d'un parc dans un quartier de Marseille et démontre, par un reportage photographique, que l'absence de trottoirs les met les enfants en danger chaque jour lorsqu'ils se rendent dans leur école. D'autres échouent dans leurs propositions de réaménagement de leur lycée parce qu'un architecte n'a « pas besoin de conseils » puisqu'il sait son métier. Des écoles maternelles investissent une gare ou une place, avec la complicité de leurs parents, pour y installer leurs créations sur leur quartier, ou sur le thème de la couleur, de la fenêtre ou du vent. La ville de Tourrette est totalement investie pendant deux jours par des expositions réalisées par écoles et collèges de la région de Nice. Une école, sans aucune publicité préalable surprend en prenant la rue, les parcs, les places et



esplanades, son école entière, comme décor pour mettre en scène un ballet qui sera filmé. D'autres, comme la classe de Céline, inventent un pays imaginaire qu'ils dessinent, pour lequel ils inventent une langue, une monnaie, un hymne, un drapeau... Coriandoline dans la ville de Coreggio peut-il être un exemple de ce que pourrait être la participation des enfants à l'urbanisation de leur quartier ?

Sans doute manquait-il une dimension à notre approche, celle du corps. Nous l'avons abordé en l'intégrant à la préparation de la restitution finale. Cette dernière a été constituée d'un clip vidéo réalisé à partir du clip de présentation auquel ont été adjointes les créations des participants et d'un spectacle d'improvisation théâtrale. Ce sera l'occasion de réfléchir à des techniques d'improvisation qui privilégient l'émotion sur la forme, le ressenti sur la reproduction de gestes vus ou imposés par le maître. Nous avons mis en scène, sans écriture préalable, sans discussion dans le groupe, par répétitions successives la peur d'un enfant dans sa rue.

Quelles ont été nos limites ? L'impossibilité de présenter notre projet en plénière a fait que les gens ont choisi leur atelier souvent à partir d'un titre sur une porte, ou en regardant, comme pour le choix d'un restaurant, s'il y avait déjà du monde dans la salle. Nous avons préparé un clip vidéo qui n'a pas pu être montré faute d'un espace pour le faire. Dans un groupe peu nombreux il est d'autant plus difficile de répondre à la fois à des étudiants qui n'ont jamais enseigné et d'offrir un lieu d'échanges réels pour ceux qui ont une pratique de la pédagogie Freinet.

Le travail continue après la RIDEF. Deux DVD ont été réalisés à partir des travaux effectués dans les classes de la FREM. Ils seront complétés par les vidéos réalisées pendant l'atelier lui-même. L'ensemble sera placé dans une Classe Virtuelle Coopérative, sur un site web actuellement en construction avec une entrée tous publics et une autre réservée (engagement des personnes inscrites de ne pas diffuser les images et les sons pour lesquelles nous n'avons que des droits limités). Ces classes devraient permettre aux enfants de tous âges de placer leurs travaux dans un lieu partagé, et d'en discuter avec d'autres, et à leurs enseignants de mutualiser leurs expériences et réflexions sur le thème du « Regard de l'enfant sur son lieu de vie, sur son milieu ».



## **Tener conto dello sguardo dei bambini e delle bambine sulla città**

(Michel Mulat, Mireille Jarlut et Léonard De Leo - Région FREM - sud de la France)

*I partecipanti erano una quindicina, provenienti da vari Paesi: Germania, Austria, Giappone, Benin, Polonia e Francia.*

*Le lingue di scambio erano l'inglese e il francese, quando serviva, il tedesco.*

*Il nostro Laboratorio era il risultato di un lavoro collettivo di un anno che aveva impegnato una quindicina di insegnanti della regione sud-est della Francia (ICEM FREM-PACA).*

*Il laboratorio aveva l'obiettivo, servendosi di tutti questi lavori, ai quali si sarebbero aggiunti quelli dei partecipanti al laboratorio, di considerare come teniamo in conto lo sguardo che il bambino rivolge all'ambiente in cui vive: la sua camera, la sua casa, il suo quartiere, la sua città.*

*Tutti i giorni, ogni volta in un ordine diverso, abbiamo proposto le stesse attività: discussioni comuni per riaggiustare il tiro, un tempo per consultare gli archivi (vecchi giornali scolastici e film di pionieri del Movimento Freinet della durata da uno a tre minuti) visione di brevi filmati di lavori realizzati da insegnanti del gruppo FREM o presentati dai partecipanti, discussione per attivare uno scambio di esperienze, momenti di creazione individuale o di gruppo.*

Abbiamo cominciato presentando i molti tipi di uscite organizzate nell'ambito della pedagogia Freinet.

L'uscita può essere completamente libera. Si parte senza consegne, con un blocco per disegnare e descrivere e se ne parla poi in classe. Ma se il percorso può essere naturale, non esclude però l'educazione dello sguardo: imparare a dare significato a ciò che si vede, cominciando dal guardare dentro la classe o dalla finestra della classe. Imparare a leggere le facciate, a trovare i luoghi in cui le persone lavorano, compiere uscite matematiche, letterarie, artistiche, storiche, per capire le parole scritte nelle città, le facciate, la disposizione delle strade... Si possono studiare i comportamenti con gli allievi più grandi (prosemica, gestualità), uscire per mostrare la propria casa, uscire per fare degli acquisti che permetteranno di realizzare un pasto. Presentare il proprio quartiere con l'aiuto di foto, modelli, disegni, video, registrazioni sonore che verranno trasformate in musiche. Presto sarà il ragazzo stesso che proporrà dei temi. Siamo arrivati alla conclusione che le uscite non sono un premio prima delle vacanze, ma devono essere fatte durante tutto l'anno, rientrare in un progetto pedagogico al di là della singola disciplina di insegnamento.

Le uscite possono anche essere legate alla corrispondenza scolastica: fatte per rispondere alle domande dei corrispondenti, per confrontare i nostri quartieri, per diventare loro guide della nostra città in occasione di un incontro. Poiché le uscite a Reggio avrebbero troppo tempo, abbiamo fatto la nostra uscita nel luogo in cui eravamo: un gruppo ha analizzato ciò che vedeva guardando dalla finestra, e l'altro ha cercato di capire la storia e l'utilizzazione attuale della sala in cui eravamo. La conferma delle ipotesi fatte ce l'ha data la direttrice della scuola. La nostra sala è frequentata anche da altre scuole nel quadro della riforma varata recentemente per ottimizzare l'uso gli edifici scolastici.

La seconda giornata è stata dedicata alle mappe e ai modelli. Che approccio personale abbiamo alle mappe? Sono tutte identiche? Che informazioni ci danno oltre ai nomi delle vie, ad esempio sulla storia e la geografia della città?

La mappa spesso fa paura, dunque dobbiamo imparare ad affrontarla anche solo trasformandola in un altro oggetto, un oggetto matematico a partire dalle linee e dalle forme disegnate, un oggetto artistico da dipingere, ritagliare, integrare in un collage.. Leggere una mappa non è solo trovare una strada o una casa o una strada per poterci andare, ci si possono trovare molti indizi a cui dare un senso.

Avevamo a disposizione molte mappe di città italiane ed europee o africane (Ferrara, Mantova, Verona, Mantova, Amsterdam, Saint-Louis du Senegal, alcuni quartieri di Parigi, il centro di Varsavia...) che un gruppo ha analizzato prima di ritagliarle per farne delle creazioni matematiche o artistiche.

Abbiamo realizzato i nostri modelli su due grandi tabelloni con l'aiuto di oggetti messi a disposizione: carta, cartoni da ritagliare, pennarelli, pezzi di tessuto e tutti quei piccoli scarti abitualmente trascurati nella vita corrente. Un tabellone ha presentato un quartiere africano, un'altra i dintorni della scuola in cui eravamo.

La terza sequenza ci ha permesso di analizzare le creazioni dei bambini analizzando quelle che c'erano nella nostra stanza, quelle che abbiamo trasformato in clip video e quelle che erano esposte nella scuola e nel Centro Malaguzzi. Quale sguardo porta il bambino sulla propria camera, sulla sua casa, sul suo quartiere, sulla città? Quello che egli descrive o rappresenta corrisponde alla realtà? Perché tutte le case disegnate hanno dei tetti a punta, anche se ci sono degli edifici con terrazze? Perché certe case presentate come immaginarie lo sono meno che quelle classificate come reali? Ciascuno ha ricercato nei luoghi di esposizione, ha riportato delle foto scelte che sono state presentate e commentate nel gruppo dei partecipanti. Ci siamo ugualmente interrogati sui percorsi pedagogici descritti o supposti, in particolare: come la domanda posta può orientare la risposta? Molti film realizzati nella FREM hanno ugualmente alimentato i nostri scambi: presentazione di percorsi pedagogici corrispondenti alle creazioni degli alunni da parte degli insegnanti, estratti di riflessioni emerse nei consigli di ragazzi, di presentazioni dei loro disegni fatti dai ragazzi stessi, ecc.

Era importante, per finire il nostro studio, pensare a come condurre le esperienze permettendo poi ai ragazzi di agire sul loro quartiere o sulla loro città. Abbiamo preso in considerazione progetti più o meno ampi, come i Cahiers de doléances riguardanti 17 sindaci di un gruppo di municipalità conclusi poi con l'insediamento di consigli municipali dei ragazzi. Una classe partecipa alla realizzazione di un progetto in un parco in un quartiere di Marsiglia e dimostra, tramite un reportage fotografico, che l'assenza di marciapiedi mette ogni giorno in pericolo i bambini quando vanno a scuola. Altri rinunciano alle loro proposte di ristrutturazione del loro liceo perché un architetto "non ha bisogno di consigli" in quanto sa il suo mestiere. Alcune scuole dell'infanzia organizzano una gara in cui un luogo, con l'aiuto dei genitori, viene attrezzato per metterci le creazioni dei bambini/e sul quartiere, o sul tema del colore, della finestra o del vento. La città di Tourrette è completamente coinvolta, per due giorni, da esposizioni realizzate dalle scuole e collegate con la regione di Nizza. Una scuola, senza alcuna pubblicità preventiva, sorprende prendendosi la strada, i parchi, le piazze e gli spiazzi, la scuola tutta intera come palcoscenico per mettere in scena un balletto che verrà filmato. Altre, come la classe di Celine, inventano un paese immaginario che disegnano, per il quale inventano una lingua, una moneta, un inno, una bandiera.. Coriandoline, nella città di Correggio, può essere un esempio di ciò che può fare la partecipazione dei bambini all'urbanizzazione del loro quartiere?

Senza dubbio mancava una dimensione al nostro approccio, quella del corpo. L'abbiamo affrontata integrandola nella preparazione della restituzione finale. Quest'ultima è costituita da un videoclip realizzato a partire dal clip di presentazione al quale sono state aggiunte le creazioni dei partecipanti e di uno spettacolo di improvvisazione teatrale. Sarà l'occasione per riflettere su delle tecniche di improvvisazione che privilegiano l'emozione sulla forma, l'espressione sulla produzione di gesti visti o imposti dal maestro. Noi abbiamo messo in scena, senza una scrittura preventiva, senza discussione nel gruppo, organizzando varie ripetizioni successive, la paura di un bambino per la strada.

Quali sono stati i nostri limiti? L'impossibilità di presentare il nostro progetto nella plenaria iniziale, tanto che le persone hanno scelto il loro laboratorio spesso a partire da un titolo su una porta o guardando, come per la scelta di un ristorante, se c'era gente conosciuta nella stanza. Avevamo preparato un videoclip che non ha potuto essere mostrato perché mancava uno spazio per farlo. In un gruppo poco numeroso è tanto più difficile rispondere contemporaneamente a degli studenti che non hanno mai insegnato e offrire un luogo di scambi reali per coloro che hanno esperienza della pedagogia Freinet.

Il lavoro continua dopo la RIDEF. Due DVD sono stati realizzati a partire dai lavori fatti nelle classi della FREM. Saranno completati con i video realizzati durante il laboratorio stesso. L'insieme sarà collocato in una Classe Virtuale Cooperativa Internazionale, in un sito web attualmente in costruzione con un accesso pubblico e un altro riservato (con l'impegno delle persone iscritte a non diffondere le immagini e i sonori per i quali abbiamo dei diritti limitati). Queste classi dovrebbero permettere ai bambini/e di tutte le età di collocare i loro lavori in un luogo particolare, e di discuterne con gli altri, e ai loro insegnanti di scambiare le loro esperienze e riflessioni sul tema "Lo sguardo del bambino sul suo luogo di vita, sul suo ambiente".



<b>Nombre:</b>	Mulat
<b>Apellidos:</b>	Michel
<b>Dirección:</b>	04240 UBRAYE - Francia
<b>Email:</b>	michel.mulat@ac-freinet.org
<b>Nombre:</b>	Jarlut (conductor 3 : de Leo)
<b>Apellidos:</b>	Mireille (cond. 3 : Leonard)
<b>Dirección:</b>	46 avenue Delphine - 06100 NICE - Francia
<b>Email:</b>	mireille.jarlut@orange.fr
<b>Movimiento de procedencia / País:</b>	ICEM - Francia
<b>Idioma 1:</b>	Francés
<b>Idioma 2:</b>	español - inglés - italiano - alemán
<b>Título del taller:</b>	Tomar en cuenta la mirada del niño sobre su ciudad, su cuarto o su pueblo.
<b>Subtítulo del taller:</b>	Un trabajo colaborativo de los profesores de la Región PACA (Sudeste de Francia)
<b>Vuestro taller con cuales de estos aspectos del tema general de la Ridedf esta relacionado? (hasta tres respuestas) :</b>	Ciudad y política (derechos de niños y niñas; ciudadanía responsable, relaciones entre escuela, territorio e instituciones... Ciudad y ciencia, arte, belleza (formas geométricas, orientación, arquitectura...), Ciudad y utopia
<b>Contenido:</b>	Nuestro objetivo es continuar juntos después del RIDEF mutualizando nuestras reflexiones y trabajos de clases. Las secuencias serán temáticas. Ellas comenzarán con intercambios de prácticas (vídeos cortos y trabajos de clases) y se proseguirán por aplicaciones prácticas: descripción de lo que se ve, estudios de diversos planos, construcción de maquetas, análisis de los dibujos colocados sobre la pared de imágenes, expresión corporal, imaginaremos una ciudad sin... o con... Un tema al día: Cultivar la mirada multiplicando los tipos de salidas – Planos y maquetas – La toma en cuenta del niñ@ y del adolescente – Concebir mundos imaginarios y, en marco de la restitución final, sería posible, ' el cuerpo '.

### Relacion

( Michel Mulat, Mireille Jarlut y Léonard De Leo)

*Los participantes eran una quincena, originari@s de países diferentes: Alemania, Austria, Japón, Benigno, Polonia y Francia. Intercambiamos en inglés y francés, cuando lo necesitábamos en alemán.*

*Nuestro taller era el resultado de un trabajo colectivo de un año que mobilizó una quincena de profesores de la región sudeste de la Francia (ICEM FREM-PACA). Durante el RIDEF de Reggio, teníamos como objetivo, sirviéndonos de todos esos trabajos, a los cuales se añadirían las producciones de los participantes durante el taller, de formar un grupo que pueda continuar. Se trataba de considerar cómo tomamos en cuenta la mirada que se apoya el y la niñ@ en el medio en el cual vió: su habitación, su casa, su cuarto, su ciudad.*

*Todas nuestras secuencias se celebraron de la misma manera, en una orden diferente cada día: el tiempo de discusión en forma de Consejos los cuales nos permitieron ajustes, el tiempo de los archivos (periódicos escolares antiguos y películas de pioneros del movimiento Freinet de una duración de una a tres minutos), el proyección de los trabajos realizados por la FREM (clips de 3 mn maximum) o presentados por los participantes, discusión que permitía un intercambio de experiencias, momentos de creaciones individuales o en grupos.*

Debíamos comenzar por presentar los numerosos tipos de salidas practicadas en pedagogía Freinet. La salida puede ser totalmente libre. Nos vamos sin consigna, con un bloque para dibujar y describir y hablamos de eso luego en la clase. Pero si el paso puede ser natural, no excluye la educación de la mirada: aprender a dar sentido a lo que se ve, comenzando por una mirada en la clase o mirando por la ventana. Aprender a leer fachadas, a localizar los lugares en los cuales la gente trabaja, salidas matemáticas, literarias, artísticas e históricas, para comprender las palabras escritas en la ciudad, las fachadas, la disposición de las calles... Podemos estudiar comportamientos con l@s alumn@s más grandes (proxemia, kinesica), salir para mostrar su casa, salir para ir de compras lo que permitirá la realización colectiva de una comida. Presentar su cuarto con la ayuda de fotos, dibujos, maquetas, de vídeos o de registros sonoros que luego serán transformados en música concreta. La o el niñ@ mism@ será solicitante rápido y propondrá temas. Nosotros llegamos a la conclusión que la salida no es una recompensa antes de las vacaciones, sino debe ser multiplicada a lo largo del año, volver a un proyecto pedagógico que sobrepasa la misma noción de disciplina de enseñanza. Las salidas pueden ser atadas también a la correspondencia escolar: responder a las preguntas correspondientes, comparar nuestros cuartos, ser sus guías en nuestra ciudad en el momento de un encuentro. Toda salida en Reggio pide demasiado tiempo, por eso hicimos nuestra "salida " en el lugar en el cual estábamos: un grupo analizó lo que él veía mirando por las ventanas y el otro intentaba comprender la historia y la utilización actual de la sala a la cual estábamos. Confirmación nos habrá sido dada por la directora de la escuela: nuestra sala es frecuentada por otras escuelas, en el marco de la reforma recientemente puesta en sitio para rentabilizar los establecimientos escolares italianos.

El segundo día fue consagrado al plano y a la maqueta. ¿Qué aproximación tenemos personalmente de los planos? ¿Ellos todos son idénticos? Cuales informaciones otros(as) que nos dan los nombres de calles, concerniendo a la historia y a la geografía de la ciudad por ejemplo. El plano a menudo da miedo, debemos

pues aprender a considerarlo, sería sólo transformándolo en otro objeto, un objeto matemático a partir de las líneas y formas dibujadas, un objeto artístico que hay que pintar, recortar, integrar en un colage. Leer un plano, no es encontrar solamente una calle o una casa con el fin de rendirse allá, podemos encontrar en él un gran número de indicios a los cuales dar sentido. Teníamos a disposición numerosos planos de ciudades italianas y europeas o africanas (Ferrara, Mantova, Verona, Amsterdam, Santo-Luis de Senegal, distritos de París, el centro de Varsovia...) que un grupo analizó antes de recortarlos para creaciones matemáticas o artísticas.

Realizábamos nuestras maquetas sobre dos grandes tablas con la ayuda de objetos puestos a disposición: arena, cartones que hay que recortar, puntas de fieltro, pedazos de tejidos y todos estos pequeños desechos habitualmente descuidados en la vida corriente. Una maqueta presentó un cuarto africano, la otra el medio ambiente de la escuela en la cual estábamos.

La tercera secuencia nos permitió analizar las creaciones de l@s niñ@s analizando a las que estaban en nuestra sala, a las que transformábamos en clips vídeo y las que fueron expuestas en la escuela y en el Centro Malaguzzi. ¿Qué mirada se apoya el infante a su habitación, su casa, su cuarto o su ciudad? ¿Lo que describe o representa corresponde realmente a la realidad? ¿Por qué todas las casas dibujadas tienen tejados puntiagudos, hasta cuando son edificios con terrazas? ¿Por qué ciertas casas presentadas como imaginarias son iguales a las que son consideradas ser reales? Cada uno investigó en los lugares de exposición, devolvió unas fotos escogidas que han sido presentadas y comentadas en el grupo de l@s participantes. ¿También nos interrogamos los pasos pedagógicos descritos o supuestos, en particular cómo la pregunta puesta puede orientar la respuesta? Varias películas realizadas en FREM también alimentaron nuestros intercambios: presentación de los dispositivos pedagógicos correspondientes a las creaciones de sus alumn@s por l@s profesor@s, extraídos de consejos de niñ@s, de presentaciones de sus dibujos por l@s niñ@s mism@s, etc.

Era importante para acabar nuestro estudio de interesarnos por las experiencias que les permitían a l@s niñ@s actuar sobre su cuarto o su ciudad. Tuvimos en cuenta proyectos de amplitud más o menos grande, como al implicar los Cahiers de Doléances a 17 alcaldes de una reagrupación de municipalidades que había acabado en la colocación de consejos municipales de niñ@s. Una clase participa en la disposición de un parque en un cuarto de Marsella y demuestra, por un reportaje fotográfico, que la ausencia de aceras les pone en peligro l@s niñ@s cada día cuando se rinden a su escuela. Otr@s fracasan en sus proposiciones de reajuste de su liceo porque un arquitecto « no necesita consejos » ya que « sabe perfectamente su oficio ». Jardines de infancia invisten una estación o una plaza, con la complicidad de sus padres, para instalar allí sus creaciones sobre su cuarto, o sobre el tema del color, de la ventana o del viento. La ciudad de Tourrette es totalmente investida durante dos días por exposiciones realizadas por escuelas y colegios de la región de Niza. Una escuela, sin publicidad alguna previa sorprende tomando la calle, los parques, los sitios y las explanadas, su escuela entera, como el decorado para poner en escena un ballet que será filmado. Otras, como la clase de Céline, inventan un país imaginario que ellos dibujan, para el que inventan una lengua, una moneda, un himno, una bandera... ¿Coriandoline en la ciudad de Coreggio puede ser un ejemplo de lo que podría estar la participación de l@s niñ@s en la urbanización de su cuarto?

Sin duda le faltaba una dimensión a nuestra aproximación, la del cuerpo. Lo abordamos integrándolo en la preparación de la restitución final. Esta última ha estado constituida de un clip vídeo realizado a partir del clip de presentación al cual han sido agregadas las creaciones de los participantes y un espectáculo de improvisación teatral. Será la ocasión de reflexionar sobre técnicas de improvisación que privilegian la emoción sobre la forma, el sentido sobre la reproducción de gestos vistos o impuestos por la maestra o el maestro. Pusimos en escena, sin escritura previa, sin discusión en el grupo, por repeticiones sucesivas el miedo de un.a niñ@ en su calle.

¿Qué fueron nuestros límites? La imposibilidad de presentar nuestro proyecto en plenaria hizo que la gente había escogido su taller a menudo a partir de un título sobre una puerta, o mirando, como para la elección de un restaurante, si ya había gente conocida en la sala. Habíamos preparado un clip vídeo que no pudo ser mostrado por falta de un espacio para hacerlo. En un grupo de NÚMERO INSUFICIENTE es tanto más difícil responder a la vez a estudiantes que nunca enseñaron y de ofrecer un lugar de intercambios reales para los que tienen una práctica de la pedagogía Freinet.

El trabajo continúa después del RIDEF. Dos DVD han sido realizados a partir de los trabajos efectuados en las clases de la FREM. Serán completados por los vídeos realizados durante el taller mismo. El conjunto estará colocado en una Clase Virtual Cooperativa Internacional, sobre un sitio Web actualmente a construcción con una entrada « todo público » y otra « reservada » (compromiso de las personas inscritas de no difundir las imágenes y los sonidos de los cuales tenemos sólo derechos limitados). Estas clases deberían permitirles a l@s niñ@s de toda edad colocar sus trabajos en un lugar compartido, y discutirlos con otr@s, y a sus profesores de mutualizar sus experiencias y reflexiones sobre el tema de la « Mirada del.a niñ@ sobre su lugar de vida, sobre su medio ».





Long Workshop Form N. 10

<b>Name:</b>	Mulat
<b>Surname:</b>	Michel
<b>Address:</b>	04240 UBRAYE
<b>Email:</b>	michel.mulat@ac-freinet.org
<b>Name:</b>	Jarlut (Animator 3 : de Leo)
<b>Surname:</b>	Mireille (Animator 3 : Leonard)
<b>Address:</b>	46 avenue Delphine - 06100 NICE
<b>Email:</b>	mireille.jarlut@orange.fr
<b>Freinet Movement / Country:</b>	ICEM - France
<b>Language 1:</b>	French
<b>Language 2:</b>	Spanish – English – German – Italian
<b>Workshop Title:</b>	Take into account the look of the child on his city, his quarter or his village.
<b>Workshop Subtitle:</b>	A collaborative job of the PACA Region teachers (Southeast of France)
<b>Is your workshop related to these aspects of Ridef thematic? (You may choose up to 3 answers):</b>	City and Politics (rights of the boys and girls; responsible citizenship, shared designing; relationship school-territory-institutions...), City and science, art and beauty (geometric shapes, orienteering, architecture...), City and Utopia
<b>Content:</b>	Our objective is to continue together after RIDEF with mutualisation of our cogitation and jobs from classes. Sequences will be thematic. They will begin with practice exchanges (short videos and jobs from classes and will follow by practical applications: description of the fact that we are seeing, studies of various maps, building of models, analysis of drawings put on the picture wall, we shall imagine a city without... or with... A topic a day: Cultivate look by multiplying types of exits – Maps and models – The taking into account of the child and the teenager – to Conceive imaginary worlds, and in frame of final restitution, would be possible, ' the body '.

## Report

### Taking into account the look of the child in his city

(Michel Mulat, Mireille Jarlut et Léonard De Leo - Région FREM - sud de la France)

Participants were fifteen from different countries: Germany, Austria, Japan, Benin, Poland and France. We exchanged in English and French and when necessary in German. Our workshop was the end of a cooperative year effort that has mobilized fifteen teachers in the southeast region of France (ICEM FREM-PACA). During the RIDEF of Reggio, we aimed to go on with this work, to which it would be added the productions of the participants during the workshop, and to form a group that can continue this work. We take into account the gaze of the child on the environment in which he/she lives, his/her room, his/her house, his/her neighbourhood, his/her city.

All the steps were conducted in the same way, in a different order each day: a time for discussion in the form of tips which have allowed us readjustments, time for archives (old school newspapers and pioneers of Freinet movement film of a period of one to three minutes), the viewing of the work of the FREM (clips of up to 3 minutes) or submitted by participants, focus for exchanging experiences, moments for individual creations or in groups.

We had to start by introducing the many types of outputs performed according to Freinet pedagogy. The output can be totally free. We started without reference, with a block to draw and describing and then talks in the classroom. But if the process can be natural, it does not exclude the gaze education: learning to make sense of what we are seeing, starting with the class or looking out the window. Learning to read facades, identify the places where people work, mathematical, literary, artistic, historical outings, to understand the words written in the city, facades, the layout of the streets ... We can study behaviour with a greater number of pupils, going out to observe houses, going out for shopping that will enable the collective achievement of a meal. Presenting our neighbourhood with photographs, drawings, models, videos or sound recordings which are then transformed into concrete music. The child will soon understand and offer himself themes. We arrived at the conclusion that the going out is not a reward before the holidays, but must be multiplied throughout the year, should return to an educational project beyond the notion of teaching discipline. The going out can also be linked to school correspondence: answering questions from correspondents comparing our neighbourhoods be their guides in our city during a meeting. Going out in Reggio asked too much time, we made our "exit" in the place where we were, a group analyzed what we saw, looking through the windows and the other tried to understand the history and the current use of the room in which we were. We have been given confirmation by the school principal: Our room is crowded by other schools, as part of the reform recently implemented to monetize schools.

The second day was devoted to the plan and the model. What approach personally we have about plans? Are they all the same? What information other than street names they give us regarding the history and geography of the city, for example. The plan often frighten us, so we must learn to see the would-it by transforming it into another object, a mathematical object from the drawn lines and shapes, an artistic object to be painted, cut, fit into a bonding. Read a plan, not only to find a street or a house in order to get there, one can find many clues that make sense. We had many plans available to Italian and European cities and African (Ferrara, Mantua, Verona, Amsterdam, Saint-Louis, Senegal, arrondissements of Paris, the centre of Warsaw ...) a group has analysed first the cutting for mathematical or artistic creations.

We conducted our models on two large boards with objects available: sand, cardboard cutting, markers,

pieces of fabrics and all those little waste usually overlooked in everyday life. A model presented an African quarter, the other school environment in which we were.

The third sequence has allowed us to analyze the creations of children by analyzing those that were in our room, those that we have turned into music videos and those exposed in school and Malaguzzi Centre. What was the interest of a child considering his/her room, house, neighborhood and city? What he/she describes or represents corresponds to reality? Why all the drawn houses have peaked roofs, even when these are buildings with terraces? Why some houses presented more imaginary and they are less than those who are supposed to be real? Each investigated in exhibition places, brought some selected pictures that were presented and discussed in the group of participants. We also asked about educational approaches described or implied, in particular how the question can direct the answer? Several films made in FREM also fuelled our exchanges: presentation of pedagogical devices corresponding to the creations of students by teachers, children's councils extracts, presentations of designs by the children themselves, etc.

It was important to finish our study focussing on the experiences that allow children to act on their neighbourhood or city. We reported projects of greater or lesser extent, as the Cahiers de Grievances involving 17 mayors of a group of municipalities that led to the establishment of Municipal Councils of children. A class is involved in the development of a park in a neighbourhood of Marseille and demonstrates, by a photographic report, that the absence of sidewalks puts children in danger every day when they go to school. Others fail in their redevelopment proposals from their school because an architect "don't need advice" since he knows his craft. Nursery schools invest on a competition for a station or a place with the complicity of their parents to install their creations on their neighbourhood, or on the colour theme of the window or wind. The city of Tourrette has been fully invested for two days with exhibitions by schools and colleges in the region of Nice. A school without any prior advertising surprised going down the street, parks, plazas and esplanades, the entire school, staged a ballet that was filmed. Others, like the class of Celine, invented an imaginary country, for which they invented language, currency, an anthem, a flag ... Coriandoline in the city of Coreggio could be an example of what could be the participation of children in the urbanization of their neighbourhoods?

No doubt we lacked a dimension in our approach, that of the body. We tackled in integrating the preparation of the final restitution. This was made up of a music video made from the presentation clip to which we add the creations of the participants and an improvised show. This was an opportunity to reflect on improvisation techniques that emphasize emotion over form, the feeling on reproductive seen or imposed by the master gestures. We staged, without writing, without discussion in the group, by successive repetitions of the fear of a child in the street.

What have been our limitations? The inability to present our project in a plenary where people often chose their workshop from a title on a door, or watching, like choosing a restaurant, if there was already the world in the room. We had prepared a video clip that could not be shown for lack of space to do so. In a small group it is even more difficult to answer both to students who have never taught and to offer a place for real exchanges for those who have a practice of Freinet pedagogy.

The work continues after the RIDEF. Two DVDs were made from the work done in classes of FREM. They will be complemented by videos made during the workshop itself. The set will be placed in a Virtual Cooperative Classroom, on a website currently under construction with public input and all other reserved (Commitment registrants not to broadcast the images and sounds for which we only have rights limited). These classes should allow children of all ages to place their work in a shared location, and discuss with others, and their teachers to share their experiences and reflections on the theme of "Children's Look at his place of life, his environment. "



10.11 LONG WORKSHOP FORM N. 11 LOOK AT THE TALENTS OF YOUR PUPILS IN TWO PICTURES

Name: **LISAN**

Surname: **FASTEN**

Address: Amethyst 19, 1625RT HOORN NH NEDERLAND

Email: lisan@fasten.nl

Freinet Movement / Country: Nederland/Belgie

Language 1: Engels, Nederland, French

Language 2: Duits (all languages can participate)

Workshop Title: **LOOK AT THE TALENTS OF YOUR PUPILS IN TWO PICTURES AND A TWEET**

Workshop Subtitle: **TALENT PRINTS FOR EVERY AGE. SPECIAL TO LEARN READING BY YOUSSELF**

Is your workshop related to these aspects of Ridef thematic? (You may choose up to 3)

City and Politics (rights of the boys and girls; responsible citizenship, shared designing; relationship school-territory-institutions...), Center and periphery (North-South world, inside and outside, near and far...), Basis workshop on Freinet techniques

Content:

We make every workshop day a Talent Print Digital and Analogue. Learn how to make them by yourself!

Grownup peoples experience their own talent to feel who it works by children

Children can come too, together with their parents. We make individual Talent Prints and together Group Talent Prints

For the digital Talent Prints you can use and choose

1. from your own digital photo, film, music or picture bibliotheque on your phone, I Pad, Tablet, Smartphone or Laptop
2. from internet in all kind of multimedia

For analogue Talent Moments you van use and choose

1. from important articles, photo's and so on, things you take with you because of they are very important for you  
2. members in your head or soul, you can give them a very creative form with several materials  
The Talent Print you make you can digital and analogue show to everyone you like.  
You learn your own Talent in 70 Prints

**Japan - Italië  
XXX Rides 1998-2014  
Lisan Fasten uit Holland**



**2014 was de 30<sup>ste</sup> Internationale Freinetontmoeting:**

I 1968 Chamay (België)	XVIII 1990 Pohja-Krakskus (Finlandia)
II 1969 Monrebellina, Veneto (Italia)	XIX 1992 Pottiers (Frankrijk)
III 1970 Bratislava (Cecoslovacchia)	XX 1994 Hemavan (Svezië)
IV 1971 Benut (Libano)	XXI 1996 Cracovia (Polonië)
V 1972 Hiderød (Denemarck)	XXII 1998 Hanno (Singapore)
VI 1973 Cartagine (Tunesië)	XXIII 2000 Yspser (Oostenrijk)
VII 1974 Edimburgo (Scotia-Regio Unido)	XXIV 2002 Varna (Bulgarië)
VIII 1975 Temececi (Argentinië)	XXV 2004 Varenholz (Duitsland)
IX 1976 Plock (Polonië)	XXVI 2006 St. Louis (Senegal)
X 1977 Lisboa (Portogallo)	XXVII 2008 Metzger (Mexico)
XI 1978 Århus (Danimarck)	XXVIII 2010 Nantes (Frankrijk)
XII 1979 Landersma (Frankrijk)	XXIX 2011 Leon (Spanië)
XIII 1980 Madrid (Spanië)	XXX 2012 Regio Emilia (Italia)
XIV 1982 Torino (Italië)	www.ridef2012.org
XV 1984 Lovaina (België)	Regio Emilia (Italia)
XVI 1986 Vejle (Danimarck)	www.ridefitalia.org
XVII 1988 Floranopolis (Brazilië)	

**1998 Hanno Japon  
Samen met Liz  
Japans leren  
De stadkaart zonder kompas  
Haiku's en Origami  
Workshop 'Droedels van Picasso'  
Hiroshima en kraanvogels  
RidefHaiku's in 16 talen met tekeningen**

**Yspser Oostenrijk  
Heidi's Kruidenspiraal in schooltuin  
Hundertwasser's Spiraal in Wenen  
Workshop 'Droedels van Picasso'  
RidefHaiku's in 16 talen**

**Varenholz Duitsland  
Kasteel als locatie  
Wiskundig levend rekenen  
Schimmenspel en theater  
Workshop ' Gedrag kun je leren'  
8 karakters met de Roos van Leary  
en Winnie de Poeh  
RidefHaiku's In 16 talen**

**2002 Varna Bulgarije  
Blij en verdwaald van de hele groep  
Gebrek aan wegwijzers voor taxi  
Geraniums en dansen  
Ritmes bij volle maan  
Kunst geeft kinderen vrede  
in oorlogsland Bosnië  
Zoek jezelf langs de Donau  
Workshop 'Droedels van Picasso'  
RidefHaiku's in 16 talen**

**2006 Saint Louis Senegal  
Vuilnis als kunst aan DakarStrand  
Chauffeur rijdt op gevoel  
Ondoorrijbare WaterStraten  
Telaatkomen bestaat niet  
Waterlessen wisseltruc  
's Nachts kun je douchen  
Workshop ' Gedrag kun je leren'  
8 karakters met de Roos van Leary  
en Winnie de Poeh  
Presentatie met het RidefHuis voor Uil**

**2016 Lokossa (Benin)  
2018 Ljuskele (Zweden)  
2020 Mexico? Canada? ...?**

**Wist je dat  
de eerste Rides in België  
plaatsvond?**


**Rides 2016:  
Lokossa - BENIN**



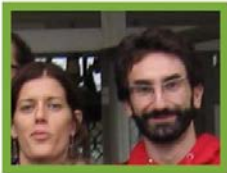
fasten4 TalentPrints 27/07/2014 'internationaal' www.fasten4.nl



Reggio Emilia  
Rencontrer International  
Development Educateurs  
Freinet. (RIDEF)  
21/07/2014




**6e RIDEF**



*At the last  
minuto  
I take  
the train  
Opposite me  
two new  
RIDEF  
vrienden  
My RIDEF  
enthousiasme  
erupts  
It started  
in Japan in 1998  
I folded  
there  
a beautiful  
diamond ring  
Six RIDEFS  
later  
I bring  
A gold  
necklace  
mappe  
For the  
Talentfull  
participation  
of the children  
in their city*



**Op het nippertje haal ik de trein  
Tegenover mij twee nieuwe RIDEFvrienden  
Mijn RIDEFenthousiasme barst los  
Het begon in Japan 1998  
Ik vouwde daar een mooie diamantenring  
Zes RIDEFS later breng ik  
Een gouden burgemeestersketting  
Voor de talentvolle participatie van  
kinderen in hun stad**




*Nell'ultima  
Minuto Prendo  
Il treno  
Di fronte a me  
due nuovi  
RIDEFamici  
Il mio RIDEF  
erupta  
entusiasmo  
E iniziato  
in Giappone  
nel 1998  
Piegalci  
una bella  
anello  
di diamanti  
Sei RIDEFS  
più tardi porto  
Un orocollana  
sindaco  
Per participation  
l'Talent  
completa  
bambini  
nel loro city*

fasten4 TalentPrints 21/07/2014 'internationaal' www.fasten4.nl

Reggio Emilia Italia  
Il bambino in città  
28/07/2014  
XXXe RIDEF 2014

**Grazie a tutti**



Lis@n Fasten TalentPrint "partecipazione democratica a tutti" www.fasten4.nl



10.12 TALLER LARGO N. 12 - EDUCAR PARA LA PAZ

CONDUCTOR 1 JUAN GARRIDO MORALES

Calle Religiosos Martires nº 4

[jgarrido@jccm.es](mailto:jgarrido@jccm.es)

CONDUCTOR 2 JESUS M.a MARTIN GONZALES

Calle Fuente nº 1 4574

[jesusmartgon@yahoo.es](mailto:jesusmartgon@yahoo.es)

MOVIMIENTO DE PROCEDENCIA MCEP ( ESPANA)

IDIOMAS ESPANOL FRANCES

TITULO DEL TALLER **EDUCAR PARA LA PAZ**

SUBTITULO EDUCAR PARA LA PAZ OTRA ESCUELA

CON QUE ASPECTOS DEL TEMA EL TALLER ESTA' RELACIONADO

- CIUDAD Y POLITICA
- CIUDAD Y IDENTIDAD
- CIUDAD Y JUEGO
- CIUDAD Y PERIFERIA
- TALLER BASE SOBRE TECNICAS FREINET

CONTENIDOS

EL TRABAJO DEL CONFLICTO EN EL AULA (asambleas, estrategias de resoluciòn de conflictos a nivel de aula y a nivel de centro )

LOS DERECHOS EN LA ESCUELA Y SOLIDARIDAD INTERNACIONAL

1. trabajo en la escuela con los derechos humanos, organizaciones que trabajan los derechos humanos en la escuela
2. el dia escolar de la paz y la noviolencia ( canciones, carinogramas, teatros, manifiestos, acciones solidarias, dinamicas de paz, mercadillos solidarios, creaciòn de textos, matemàticas de la paz,...)

LA CONVIVENCIA EN EL AULA Y EN EL CENTRO, EL CLIMA ESCOLAR

- las asambleas, las dinamicas para crear un buen clima de aula ( organizaciòn del aula, ayudantes, reparto de responsabilidades, autoestima,...)



**OBJETIVOS    OBJECTIFS    OBJECTIVES    OBIETTIVI**

1. CONOCER ESTRATEGIAS PARA HACER DE LA PAZ UN CAMINO PARA LA JUSTICIA Y LA BUENA CONVIVENCIA.

1. CONNAÎTRE DES STRATEGIES POUR FAIRE DE LA PAIX UN CHEMIN VERS LA JUSTICE ET LA VIE EN HARMONIE

1. STRATEGIES TO KNOW HOW TO MAKE A WAY FOR PEACE JUSTICE AND GOOD FELLOWSHIP.

1. IMPARARE STRATEGIE VOLTE A FARE DELLA PACE UN PERCORSO VERSO LA GIUSTIZIA E LA BUONA CONVIVENZA.

2. VIVIR LA PAZ COMO UN CAMINO DE TRANSFORMACIÓN.

2. VIVRE LA PAIX COMME UN MOYEN D'ÉVOLUTION PERSONELLE

2. LIVING PEACE AS A WAY OF TRANSFORMATION

2. VIVERE LA PACE COME UNA VIA DI CAMBIAMENTO.

3. ESTABLECER VÍNCULOS DE COOPERACIÓN ENTRE LOS MIEMBROS DEL TALLER.

3. ÉTABLIR DES LIENS DE COOPÉRATION ENTRE LES MEMBRES DE L'ATELIER

3. NETWORKING FOR COOPERATION BETWEEN MEMBERS OF THE WORKSHOP

3.. COSTRUIRE DEI LEGAMI DI COOPERAZIONE FRA TUTTI PARTECIPANTI DEL LABORATORIO.

4. INTERCAMBIAR EXPERIENCIAS DE NUESTRA PRÁCTICA EDUCATIVA

4. ÉCHANGER DES EXPÉRIENCES DE NOTRE PRATIQUE ÉDUCATIVE

4. SHARING OUR EXPERIENCES ON EDUCATIONAL PRACTICE.

4. SCAMBIARE ESPERIENZE DELLA NOSTRA PRATICA SCOLASTICA.

**CONTENIDOS**   **CONTENUS**   **CONTENTS**   **CONTENUTI**

1. LA CONVIVENCIA POSITIVA. ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN EL AULA. DINÁMICAS PARA VIVENCIAR EL VALOR DE LA PAZ.

1. LA VIE EN HARMONIE STRATÉGIES POUR AMÉLIORER LE VIE   ENSEMBLE DE LA CLASSE. DYNAMIQUES POUR VIVRE LA VALEUR DE LA   PAIX.

1. POSITIVE DAYLY COEXISTENCE. STRATEGIES TO IMPROVE COEXISTENCE IN THE CLASSROOM. ACTIVITIES TO EXPERIENCE PEACE VALUE.

1. LA CONVIVENZA POSITIVA. STRATEGIE PER IL MIGLIORAMENTO DELLA CONVIVENZA NELL' AULA. DINAMICHE PER VIVERE IL VALORE DELLA PACE.

2. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA. ASAMBLEA DE CLASE.

2. RÉOLUTION DE CONFLITS DANS LA CLASSE. LA RÉUNION DE CLASSE.

2. CONFLICTS RESOLUTION IN THE CLASSROOM. PUPILS' ASSEMBLY.

2. RISOLUZIONE DEI CONFLITTI DELL' AULA. L' ASSEMBLEA DE CLASSE.

3. EL DÍA ESCOLAR DE LA NOVIOLENCIA Y LA PAZ. OTRAS CELEBRACIONES PACÍFICAS.

3. LA JOURNÉE DE LA NON-VIOLENCE ET DE LA PAIX., D' AUTRES FÊTES PACIFIQUES

3. SCHOOL DAY OF NONVIOLENCE AND PEACE. OTHER PACIFIC CELEBRATIONS.

3. LA GIORNATA SCOLASTICA DELLA NON-VIOLENZA E DELLA PACE. ALTRE COMMEMORAZIONI DELLA PACE.

4. LOS DERECHOS HUMANOS Y LA SOLIDARIDAD INTERNACIONAL.

4. LES DROITS DE L'HOMME ET DE LA FEMME À L'ÉCOLE ET LA SOLIDARITÉ INTERNATIONALE

4. HUMAN RIGHTS AND INTERNATIONAL SOLIDARITY.

4. I DIRITTI UMANI E LA SOLIDARIETÀ INTERNAZIONALE.

**METODOLOGÍA MÉTHODOLOGIE METHODOLOGY METODI**

1. TODAS LAS SESIONES COMIENZAN Y ACABAN CON DINÁMICAS DE GRUPO.

1. TOUTES LES SÉANCES DE TRAVAIL VONT COMMENCER ET VONT FINIR AVEC DES ACTIVITÉS DE GROUPE

1. ALL THE SESSIONS START AND FINISH WITH GROUP DYNAMICS.

1. TUTTE LE SESSIONI COMINCIANO E FINISCONO CON LAVORI DI GRUPPO.

2. PRESENTACIÓN DE EXPERIENCIAS Y MATERIALES.

2. PRÉSENTATION DES EXPÉRIENCES ET DES RÉALISATIONS DE NOS ÉCOLES

2. EXPERIENCES AND MATERIALS PRESENTATION. WORKSHOP PRACTICE.

2. ESPOSIZIONE DI ESPERIENZE E DI MATERIALI SCOLASTICI. PRATICHE NEL LABORATORIO

3. DISCUSIÓN TEÓRICA DE LAS EXPERIENCIAS PRESENTADAS.

3. DISCUSSION THÉORIQUE DES EXPÉRIENCES PRÉSENTÉES

3. THEORETICAL DISCUSSIONS ABOUT THE PRESENTED EXPERIENCES.

3. DIBATTITO TEORICO SULLE PRATICHE ED ESPERIENZE ESPOSTE

4. VALORACIÓN DEL DESARROLLO DEL TALLER.

4. BILAN DE L'ATELIER

4. EVALUATION OF THE WORKSHOP DEVELOPMENT.

4. VALUTAZIONE DELLO SVILUPPO DEL LABORATORIO.

5. PROPUESTAS DE TRABAJO PARA EL CURSO Y PRÓXIMO CONGRESO.

5. PROPOSITIONS DE TRAVAIL POUR LA PROCHAINE ANNÉE SCOLAIRE

5. PROPOSALS TO WORK WITH.

5. DA FARE: PROPOSTE DI LAVORO. COMPITI.



#### Relacion final

##### **PRESENTACIÓN DEL TALLER.**

Se preparó en el aula un video mostrando el desarrollo del Taller Educar para la Paz en la RIDEF de León 2012, con un fondo musical de Imagine.

Presentación de los miembros del Taller con educadores de México, Colombia, Brasil, Francia, Italia, Camerún, Perú y España.

**Comienzo de las sesiones** con dinámicas de canciones, bailes y juegos, presentados por los propios participantes en el Taller. Durante la RIDEF se desarrollan dinámicas entre los miembros del Taller, como cariñogramas, cartas.

Colaboración con el Taller de compañeras japonesas que nos ayudan a confeccionar las grullas de la paz y vemos el cortometraje de animación “historia de Sadako”.

##### **Comunicación de experiencias y debate:**

**LA CONVIVENCIA POSITIVA. ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN EL AULA. DINÁMICAS PARA VIVENCIAR EL VALOR DE LA PAZ.**

- Experiencia en un colegio público de un barrio deprimido de Madrid, que llamaron el Bosque de Oma, un ejemplo de integración y de recuperación del patio del colegio en un proyecto artístico en el que tuvieron mucha colaboración.
- Trabajo sobre correspondencia, trabajo con los monólogos y Experiencia de trabajo por la paz en un colegio de La Mancha, en España, o la vida del colegio. Destaca la colaboración de las familias en el centro.
- Experiencias del buzón del amor y el árbol de los sueños, en las que se crea un buen clima de aula.
- Experiencia Aquí cabemos todos, sobre la integración del alumnado inmigrante.
- Proyecto Guardianes de semillas en la Granja Escuela Amalaka, en Colombia.

**RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA. ASAMBLEA DE CLASE.**

- La resolución de conflictos en el aula. En un colegio de las afueras de París, se expone la técnica de los mensajes claros, un método no violento.
- Experiencia en el colegio Rubén Darío, en Chile, sobre el trabajo de la paz. Dinámica de colaboración en el aula y de participación de la familia.
- Experiencias sobre el teatro en la escuela como actividad integradora y de paz.
- Los conflictos y cómo se afrontan en un colegio en Camerún.

**LOS DERECHOS HUMANOS Y LA SOLIDARIDAD INTERNACIONAL.**

- Experiencia en la formación del profesorado en Mozambique, dentro de un proyecto de cooperación.
- Experiencia en un colegio público de España sobre el trabajo de los derechos humanos colaborando con los migrantes de México. Solidaridad internacional.
- Sobre el trabajo artístico creativo en un campo de concentración.
- Trabajo sobre los conflictos en Israel y Palestina.

Se acuerda crear durante la RIDEF una página en Facebook para los miembros del Taller.

En la representación del Taller en la sesión final, se elabora un mandala que es una flor y en cada pétalo se expone todos los temas trabajados en el Taller: El arte para la paz, Aquí cabemos todos, El bosque de Oma, Los Derechos Humanos, El buzón del amor, El árbol de los sueños, Solidaridad Internacional, toma de acuerdos, Resolución de Conflictos.

Al final del Taller se realiza una Valoración por parte de los participantes y se despiden con una dinámica llamada: ¿qué prefieres modelar o ser modelado?. La valoración del desarrollo del Taller es positiva, hemos disfrutado y también hemos aprendido.

*Ghandi : “vivir sencillamente, para que los demás puedan, sencillamente, vivir”.*

*Piotr Kropotkin: “Evitad la competencia. Siempre es dañina para la especie, y vosotros tenéis abundancia de medios para evitarla. ¡Practicad la ayuda mutua! Es el medio más justo para garantizar la seguridad máxima tanto para cada uno en particular como para todos en general: es la mejor garantía para la existencia y el progreso físico, intelectual y moral.”*

Nuestra valoración ha sido muy satisfactoria. Los asistentes al Taller ha participado todos de manera activa. La metodología y las dinámicas han favorecido la participación y que todos se encontraran cómodos y valorados.

La diversidad de personas y de países ha sido también muy bien valorada.

La colaboración de la organización con el Taller también ha sido eficaz y muy amables.

El Taller y los temas tratados y las experiencias presentadas tienen una relación directa con el tema principal de la RIDEF.

(Jesús María Martín González y Juan Garrido Morales, MCEP. Taller Educar para la Paz.)



Relazione finale

## **LABORATORIO LUNGO “EDUCAZIONE ALLA PACE”**

### **PRESENTAZIONE DEL LABORATORIO .**

All’inizio si è proiettato un video sul percorso del Laboratorio ‘Educare per la pace’ alla RIDEF di Leon 2012, con ‘Immagine’ come sonoro.

Presentazione dei partecipanti, educatori provenienti dal Messico, Colombia, Brasile, Francia, Italia, Camerun, Perù, Spagna.

**Avvio delle attività** con dinamiche di canzoni, danze e giochi presentati dai partecipanti al laboratorio. Durante la RIDEF si sviluppano dinamiche tra i partecipanti, invitati a compilare ‘affettuosogrammi’ e lettere.

Al laboratorio collaborano compagne giapponesi che ci aiutano a confezionare le gru della pace. Insieme vediamo il cortometraggio animato ‘Storia di Sadako’.

### **Comunicazione di esperienze e dibattito:**

LA CONVIVENZA POSITIVA. STRATEGIE PER MIGLIORARE LA CONVIVENZA  
IN CLASSE DINÁMICHE PER SPERIMENTARE IL VALORE DELLA PACE

- Esperienza in una scuola pubblica di un quartiere depresso di Madrid, chiamato il Bosco di Oma, un esempio di integrazione e di recupero del giardino scolastico tramite un progetto artistico in cui si sono avute molte forme di collaborazione
- Lavoro sulla corrispondenza, lavoro con i monologhi e esperienza di lavoro sulla pace in una scuola de La Mancha. Significativa la collaborazione delle famiglie con la scuola.
- Esperienza della cassetta delle lettere d'amore e dell'albero dei sogni, grazie alle quali si crea un clima positivo in classe.
- Esperienza 'Qui ci dobbiamo stare tutti' sull'integrazione di alunni immigrati
- Progetto 'custodi di sementi' nella fattoria-scuola Amalaka, in Colombia.

SOLUZIONE DI CONFLITTI NELLA CLASSE. ASSEMBLEA DI CLASSE

- La soluzione di conflitti in classe. In una scuola della banlieue parigina, si propone la tecnica dei messaggi chiari, un metodo non violento
- Esperienza nella scuola Rubén Dario, in Cile, sul lavoro per la pace. Dinamica di collaborazione nella classe e partecipazione delle famiglie.
- Esperienze teatrali a scuola come attività per l'integrazione e la pace
- Conflitti e forma di affrontarli in una scuola in Camerun.

I DIRITTI UMANI E LA SOLIDARIETA' INTERNAZIONALE

- Esperienza di formazione degli insegnanti in Mozambico, nel quadro di un progetto di cooperazione
- Esperienza in una scuola pubblica in Spagna di lavoro sui diritti umani in collaborazione con emigranti dal Messico. Solidarietà internazionale.
- Lavoro artistico creativo in un campo profughi
- Lavoro sui conflitti in Israele e Palestina

Si crea durante la RIDEF una pagina in Facebook per i partecipanti al laboratorio.

Nella seduta finale come presentazione dell'attività del laboratorio si elabora un mandala e in ciascun petalo si rappresenta uno dei temi su cui si é lavorato: l'arte per la pace, 'Qui ci dobbiamo stare tutti', 'il bosco di Oma', i diritti umani, la cassetta dell'amore, l'albero dei sogni, solidarietà internazionale, prendere accordi, risoluzione di conflitti.



Al termine del laboratorio si realizza una valutazione da parte dei partecipanti e ci si lascia con un'attività dinamica chiamata: 'Preferisci scolpire o essere scolpito?'

Ghandi: *'vivere semplicemente, perchè gli altri possano, semplicemente, vivere'*

Piotr Kropotkin: *'Evitate la competitività. E' sempre dannosa per la specie, e voi avete mezzi in abbondanza per evitarla. **Praticate l' aiuto reciproco!** E' il mezzo più giusto per garantire la massima sicurezza sia per ciascuno in particolare che per tutti in generale: é la miglior garanzia per l'esistenza e per il progresso fisico, intellettuale e morale'.*

La nostra valutazione é molto soddisfacente. I partecipanti al laboratorio si sono coinvolti tutti attivamente. La metodologia e le dinamiche hanno favorito la partecipazione e il fatto che tutti si sentissero a proprio agio e valorizzati. La diversità di persone e di paesi ha molto contribuito.

La collaborazione degli organizzatori con gli animatori é stata anch'essa efficace e i rapporti con loro amabili. Il laboratorio e i temi trattati e le esperienze presentate sono direttamente collegati al tema della RIDEF.

(Jesús María Martín González e Juan Garrido Morales, MCEP. Taller Educar para la Paz.).



## **Des regards qui changent le monde - Vivre ensemble dans les villes des filles et des garçons :ATELIER LONG "EDUCATION POUR LA PAIX"**

Présentation de l'atelier

Au début, il est montré une vidéo « sur le chemin de («)l'éducation pour la paix» de l'atelier de la RIDEF de Leon 2012, avec «Imagine» comme fond sonore.

Présentation des participants, éducateurs/trices en provenance du Mexique, de la Colombie, du Brésil, de la France, de l'Italie, du Cameroun, du Pérou, de l'Espagne.

On commence les activités par une dynamique constituée par des chansons, des danses et des jeux présentés par les participants à l'atelier. Au cours de la RIDEF, on observe le développement des dynamiques entre les participants, invités à remplir des 'affection grammes' et à écrire des lettres.

Aux travaux de l'atelier participent des copines japonaises qui nous aident à construire les grues de la paix. Ensemble, nous voyons le court métrage d'animation «Histoire de Sadako ».

Partage d'expériences et de discussions:

LA COHABITATION POSITIVE dans la classe. Stratégies pour améliorer la façon de vivre en commun dans la classe. Dynamiques pour expérimenter la valeur de la paix

- Expérience dans une école publique dans un quartier défavorisé de Madrid, appelé « Le Bois d'Oma », un exemple d'intégration et la réhabilitation du jardin de l'école grâce à un projet d'art pour lequel il y eu beaucoup de formes de collaboration
- Travail sur la correspondance, le travail avec les monologues( je comprends pas) et une expérience de travail sur la paix dans une école de La Mancha. Une collaboration importante des familles avec l'école.
- Expérience de la boîte aux lettres de l'amour et de l'arbre des rêves, grâce auxquels on peut créer une atmosphère positive dans la classe.
- Expérience 'Ici, nous devons y être tous ' sur l'intégration des élèves immigrants
- Projet «gardiens de semences» dans la ferme-école d'Amalaka, en Colombie.

#### SOLUTION DE CONFLITS EN CLASSE . ASSEMBLÉE DE CLASSE

- La solution des conflits dans la salle de classe. Dans une école de la banlieue parisienne, il est proposé la technique de messages clairs, une méthode non-violente
- Expérience dans l'école Ruben Dario, au Chili, sur le travail pour la paix. Dynamique de collaboration en classe et participation des familles.
- Expériences théâtrales à l'école comme activités pour l'intégration et la paix
- Les conflits et la façon de les traiter dans une école au Cameroun.

#### LES DROITS DE L'HOMME ET LA SOLIDARITE'INTERNATIONALE

- Expérience de la formation des enseignants au Mozambique, dans le cadre d'un projet de coopération
- Expérience dans une école publique en Espagne sur le travail des droits de l'homme en collaboration avec les immigrants en provenance du Mexique. La solidarité internationale.
- Le travail artistique créatif dans un camp de réfugiés
- Travailler sur les conflits en Israël et en Palestine

Il est créé au cours de l'atelier une page Facebook pour les participants à l'atelier.

Dans la dernière séance pour préparer une présentation de l'atelier, on réalise un mandala et chaque pétale représente l'une des questions sur lesquelles on a travaillé: l'art pour la paix, 'Ici, nous devons être tous », « le bois de Oma », les droits humains, la bande de l'amour, l'arbre des rêves, la solidarité internationale, la négociation, la résolution des conflits.

À la fin de l'atelier, il est réalisé une évaluation par les participants et nous partons avec une performance dynamique appelée: «Préférez-vous sculpter ou être sculpté? »

Ghandi: «vivre tout simplement pour que d'autres puissent simplement vivre»

Piotr Kropotkine: «Éviter la compétitivité. Elle est toujours préjudiciable pour l'espèce, et vous avez beaucoup de moyens pour l'éviter. Pratiquez l' aide mutuelle! C'est la façon la plus équitable pour assurer une sécurité maximale autant pour chacun en particulier, que pour tout le monde en général: C' est la meilleure garantie pour l'existence et pour le progrès physique, moral et intellectuel. »

Notre bilan est très satisfaisant. Les participants à l'atelier ont tous été activement impliqués. La méthodologie et la dynamique ont favorisé la participation et tout le monde était à l'aise et se sentait apprécié. La diversité des personnes et des pays y a grandement contribué.

La coopération des organisateurs avec les animateurs a été efficace, et leurs relations aimables. Le laboratoire et les thèmes et les expériences présentées sont directement liées au thème de la RIDEF. (Jesús María Martín González et Juan Garrido Morales, MCEP. Taller Educar para la Paz.)



Viewpoints that change the world: cities of children living together : A long workshop of peace education: **Workshop Introduction.**

At the beginning, we showed a video on the workshop 'Educating for Peace' at RIDEF, Lyon, 2012 with 'Imagine' as the soundtrack. We introduced all participants (educators, teachers) from Mexico, Columbia, Brazil, Italy, France, Cameroon and Spain. We began the activities with songs, dances and games presented by workshop participants. During RIDEF, different dynamics developed between participants who were invited to write letters and short affectionate texts. During the workshop, we have the assistance of Japanese theatre companies who help us to build 'cranes of peace'. Together, we watched the short animated movie 'The Story of Sadako'.

**Experience, Communication & Debate: positive cohabitation, strategies to improve classroom environment and dynamics to explore the value of peace.**

- Experience in a public school in a disadvantaged area of Oma Wood, Madrid, where we could see an example of integration and recuperation of the school garden thanks to an artistic project where many forms of cooperation took place.
- Work on correspondence, work with monologues and work experience on peace in a school in La Mancha. The cooperation between family and school was significant.
- Experience with the 'love letter box' and the 'dream tree', from which we created a positive classroom atmosphere.
- Experience 'here we all stay' on the integration of immigrant students.
- Project 'Custodians of Seeds' in the school farm of Amalaka, Columbia.

**Solving Classroom Conflicts: Class Assembly**

- Solutions of classroom conflicts: in a school of the Parisian banlieue, the technique of clear messages was introduced as a non-violent methodology.
- Experience in the school of Rueben Dario, Chile on the work for peace. Dynamics of classroom cooperation and familial participation.
- School Theatre experience as activities for integration and peace.
- Managing Conflicts in a school in Cameroon.

**Human Rights and International Solidarity**

- Experience of teacher training in Mozambique with a cooperation project.

- 
- Experience in the public school in Spain on human rights in cooperation with immigrants from Mexico. International solidarity.
  - Creative artistic work in a refugee camp.
  - Work on conflicts in Israel and Palestine.



10.13 ATELIER N. 13 GLI SGUARDI DEI MAESTRI. CINEMA, CITTÀ, BAMBINI (SILVIA ZETTO CASSANO)

#### I numeri

Fallimento al botteghino: scarso 'pubblico'. E' capitato anche a De Sica con *Umberto D*, mi consolo così. Motivi? Non so: so però che la presentazione (con power point) non ha funzionato, le persone non sono entrate, confusione forse, si è fermato chi aveva già deciso di iscriversi.

Agli 8 partecipanti 'totali' va aggiunta la cifra dei 'parziali' o vaganti. La cosa è avvenuta con il mio consenso e si lega alla scelta organizzativa di questa Ridef che ha consentito partecipazioni parziali. Non mi ha creato problemi, ma non so quanto sia servito vedere frammenti di laboratorio.

#### Gli obiettivi

Dall' abstract di presentazione:

"Vedremo, attraverso alcuni 'esercizi di sguardi' quanto il cinema sia potentissimo costruttore di emozioni, ma cercheremo anche di capire come riesce a farlo, esaminando alcuni aspetti essenziali della grammatica e della sintassi dell'immagine."

Direi che quest'obiettivo è stato raggiunto. Ce n'erano altri, impliciti: convincere insegnanti o educatori a usare il cinema a scuola, dimostrare come anche i grandi registi, con i loro sguardi sul mondo, abbiano contribuito a cambiarlo, indurre i partecipanti a vedere o rivedere alcuni classici della storia del cinema.

#### La location e gli strumenti

L'aula era piccola, per fortuna i partecipanti erano pochi. Ma ha creato un certo disagio ugualmente: metà spazio lo occupavano schermo e proiettore, che richiedevano una certa distanza; inoltre l'aula era anche piuttosto squallida. Si doveva sgomberala ogni giorno, quindi scarsa possibilità di abbellirla.

Il vero problema, che mi ha creato notevole tensione e ha rosicchiato il tempo del laboratorio, è stato quello degli 'aggeggi' necessari alla proiezione, dal computer, al videoproiettore allo schermo.

Mi sono ritrovata a iniziare senza niente o quasi; faticoso e ansiogeno il reperimento delle attrezzature. Non me l'aspettavo.

#### I film

Ho proposto scene tratte da 14 film (ne avevo previsti altri 7) e ho fatto vedere un film intero. Criterio di scelta: film ambientati in una città e nei quali ci fossero dei bambini o dei ragazzi. E scene in cui le immagini prevalessero sul parlato, per ovvi motivi. Ho usato quasi sempre gli incipit dei film, più o meno una decina di minuti per film. Abbiamo visto cosa i Maestri ci hanno mostrato di alcune città: Parigi (*Hugo Cabret*, *I 400 colpi*) Roma (*La grande bellezza*, *Roma città aperta*) Napoli (*Paisà*), Berlino (*M*, *Germania anno zero*, *Scandalo internazionale*, *Il cielo sopra Berlino*). Infine la Liegi non-luogo dei fratelli Dardenne (*L'enfant*, *La promesse*, *Rosetta*). Il primo incipit proposto è stato tratto da *Il monello*, film muto, cinema delle origini, grande classico. Spazio notevole ai capolavori del neorealismo italiano.

Rosetta è stato proposto per intero, come una sorta di verifica finale rispetto alle competenze di visione da parte dei partecipanti.

### **Metodo**

Gli incipit. Vedere/rivedere. Nominare immagini, dettagli, il commento/interpretazione dopo. Comparare, confrontare: situazioni analoghe espresse in modo diverso. Elementi essenziali del linguaggio cinematografico: il piano sequenza, il primo e primissimo piano e le loro valenze espressive.

### **Valutazione**

La valutazione di questo percorso non può basarsi su parametri oggettivi ma sulle mie impressioni/sensazioni sia durante il laboratorio che dopo, a distanza.

E' andato bene: l'ho visto osservando i volti durante le proiezioni, alcuni partecipanti mi hanno espresso soddisfazione negli intervalli, tutti si sono coinvolti nelle emozioni e sono intervenuti nel momento dei commenti e delle interpretazioni delle scene. Il cinema funziona sempre, lo sapevo.

E' stato possibile superare la difficoltà delle diverse lingue – il cinema migliore parla con le immagini – ho usato il mio francese approssimativo, Mariliana mi ha aiutata (non solo per questo, senza di lei la mia battaglia con gli aggeggi sarebbe stata persa). Yvette, la signora belga era di Liegi: un colpo di fortuna, visto il peso considerevole dei film dei Dardenne tra le proposte. Grazie a lei abbiamo potuto anche approfondire alcune questioni legate al Belgio e ai problemi di appartenenza, conflitto tra fiamminghi e valloni, organizzazione del welfare ecc.

E' stato anche possibile mescolare i linguaggi (i brasiliani ci hanno aiutato spiegandoci una parola intraducibile come 'saudade', un'altra parola forte è stata 'pietas', sentimento provocato da film come *Paisà*, ad esempio).

Non ho fornito fotocopie, indicazioni bibliografiche, filmografie, ma ho dato a tutti il mio indirizzo mail offrendo una collaborazione a distanza sulla base di loro richieste precise. Finora niente: è un riscontro negativo che non mi sorprende, l'ho sperimentato altre volte. Il laboratorio – o più in generale un'esperienza forte come la RIDEF - crea entusiasmi che poi si affievoliscono. Ritengo però di aver lasciato qualche segno:

me l'hanno scritto sul piccolo foglietto che avevo dato loro invitandoli a scrivere qualcosa sul laboratorio, l'ultimo giorno:

“Ho trovato quello che cercavo da tempo: un percorso di visione e riflessione individuale e condivisa su cinema e film”

“Un film visto e poi commentato insieme diventa più ‘mio’.”

“La scelta dei film è stata ottima. E' stata anche un'idea interessante e efficace far vedere l'inizio di un film per introdurre una classe a un film più completo, per creare un'attesa positiva, la curiosità e poi scegliere se andare avanti o no con il film.”

“Saudade do que vi, do que vivi, dos que com quem convivi. Un desejo de reviver, de ver, de sentir, de viver. Já sinto saudades do que vivi, senti, compantilhei e convivi neste atelie” (trascrizione forse non esatta, ma il senso mi pare di averlo capito, nonostante non sappia il portoghese).

“Grazie. Merci. Obrigada”



**GLI SGUARDI DEI MAESTRI. Cinema, città, bambini** (Silvia Zetto Cassano)

### **Les nombres**

Échec au guichet: peu de public. La même chose est arrivée à De Sica avec *Umberto D.* C'est ma consolation. Pourquoi? Je ne sais pas, mais je sais que la présentation (par power point) n'a pas fonctionné, les gens ne sont pas entrés, peut-être il y avait de la confusion, seulement qui avait déjà décidé de s'inscrire est resté.

Aux huit participants on doit ajouter un certain nombre de partiels, de errants. Cela s'est fait avec ma permission et dépend du choix d'organisation de cette Ridef qui a permis des participations partielles. Je n'ai pas eu de problèmes, mais je ne sais pas si voir des morceaux d'atelier a été utile.

### **Les objectifs**

D'après la présentation:

«On verra, par des exercices de regards combien le cinéma puisse devenir un puissant bâtisseur d'émotions et on essaiera de comprendre comment il arrive à le faire, en observant certains aspects de la grammaire et de la syntaxe de l'image.»



Je pense que cet objectif a été atteint. Il y en avait d'autres, implicites: convaincre enseignants ou éducateurs à utiliser le cinéma à l'école; montrer comment les grands metteurs en scène ont contribué, par leur regard sur le monde, à le changer; et finalement pousser les participants à voir ou revoir des classiques de l'histoire du cinéma.

### **La 'location' et les instruments**

La salle était petite, heureusement il y avait peu de participants. Mais cela a provoqué des difficultés: la moitié de l'espace était occupée par l'écran et le projecteur, qui demandaient une certaine distance; en plus la salle était triste. On devait la débarrasser chaque jour et donc on n'avait pas la possibilité de la rendre plus belle.

Le vrai problème, qui a créé de la tension et a rongé le temps de l'atelier a été celui des machins nécessaires à la projection: l'ordinateur, le vidéoprojecteur, l'écran.

J'ai commencé mon atelier sans rien ou presque; très fatigant et anxiogène le repérage des instruments. Je ne m'y attendais pas.

### **Les films**

J'ai proposé des scènes tirées de 14 films (j'en avais prévus 7 autres) et j'ai montré un film en entier. Critère de choix: films tournés dans une ville et dans les quels il y avaient des enfants ou des jeunes hommes. Et des scènes avec peu de mots et plus d'images, pour des raisons évidentes. J'ai utilisé presque toujours les incipit des films, plus ou moins les premiers dix minutes du film. On a regardé ce que les Maîtres nous ont montré de certaines villes: Paris (*Hugo Cabret, Les Quatre Cents Coups*) Rome (*La grande bellezza, Rome, ville ouverte*) Naples (*Paisà*), Berlin (*M, Allemagne année zéro, La scandaleuse de Berlin, Les ailes du désir*). Enfin la Liège non-lieu des frères Dardenne (*L'enfant, La promesse, Rosetta*). Le premier incipit proposé était tiré de *Le Kid*, film muet, cinéma des origines, grand classique. Grande place aux chefs-d'œuvre du néoréalisme italien.

Rosetta a été proposé en entier, une sorte de vérification des compétences de vision des participants à la fin de l'atelier.

### **Méthode**

Les incipit. Voir/revoir. Nommer les images, les détails, le commentaire/interprétation après. Comparer des situations similaires exprimées d'une manière différente. Les éléments du langage du cinéma: le plan séquence, le premier et le tout premier plan et leurs valeurs d'expression.

### **Évaluation**

L'évaluation de ce parcours ne peut pas être fondée sur des critères objectifs, mais plutôt sur mes impressions/sensations soit pendant l'activité d'atelier soit après.

Tout s'est bien passé: je l'ai vu en regardant les visages pendant certaines projections; pendant les pauses des participants m'ont dit leur satisfaction; tout le monde a été impliqué et a exprimé ses commentaires dans les interprétations des différentes scènes. Le cinéma fonctionne toujours, je le savais.

Il a été possible dépasser les difficulté de langue – le meilleur cinéma parle par images – j'ai utilisé mon français approximatif, Mariliana m'a aidé (non seulement pour la langue: sans elle j'aurais perdu ma bataille avec les machins). Yvette, la dame belge, était de Liège: un coup de chance, vu le poids des Dardenne dans l'ensemble des films proposés. Grâce à elle nous avons pu approfondir certaines questions liées à la Belgique et aux problèmes relatifs à l'appartenance, au conflit entre les wallons et les flamands, à l'organisation du bien-être etc...

Il a été possible aussi mélanger les langues et les langages (les brésiliens nous ont aidé en expliquant un mot intraduisible comme «saudade», et un autre mot très fort a été «pietas», sentiment provoqué par la vision d'un film comme *Paisà*, par exemple).

Je n'ai pas donné de photocopies, d'indications bibliographiques ou filmographiques, mais j'ai donné mon adresse en offrant une collaboration à distance sur la base de demandes précises. Jusqu'à ce moment rien: vérification négative qui ne me surprend pas, je l'ai expérimenté d'autres fois. L'atelier – ou plus en général une expérience forte comme la Ridef – crée des enthousiasmes qui après faiblissent. Je pense toutefois avoir laissé des petits signes: on me l'a écrit sur la petite feuille que je leur avais donné en les invitant à écrire quelque chose sur l'atelier, le dernier jour:

“J'ai trouvé ce que je cherchais depuis longtemps: un parcours de vision et réflexion individuel et partagé sur le cinéma et les films”

“Un film vu et après commenté ensemble devient plus «mien».”

“Le choix des films a été excellent. Idée très intéressante: montrer le début d'un film pour introduire une classe à la vision en entier du film, pour créer une attente positive, curiosité et après choisir si continuer ou pas avec le film.”

“Saudade do que vi, do que vivi, dos que com quem convivi. Un desejo de reviver, de ver, de sentir, de viver. Jà sinto saudades do que vivi, senti, compantilhei e convivi neste atelie” (la transcription peut-être n'est pas exacte, mais il me semble avoir compris le sens, même si je ne comprends pas le portugais).

“Grazie. Merci. Obrigada”



### **The numbers**

Box office failure: lack of 'public'. It happened to De Sica's Umberto D, so I console myself. Reasons? I do not know: I know, however, that the presentation (power point) did not work, people didn't come, perhaps there were confusion and misunderstanding that stopped those who had already decided to enroll.

To the 8 total participants ' must be added the figure of people wandering. The thing happened with my consent and is connected to the organizational choice of this Ridef which allowed partial holdings. It has not created problems, but I do not know if it's important to show fragments of a workshop .

### **The objectives**

From the presentation:

"We will see, through some 'eyes exercises ' because the film is a very powerful manufacturer of emotions, but we will also try to figure out how it manages to do that, by examining some key aspects of the grammar and syntax of the image."

I would say that this objective has been achieved. There were others, implicit: convince teachers or educators to use film in school, demonstrate how even the great directors, with their eyes on the world, have contributed to change, inducing participants to see or revisit some classics in the history of cinema.

### **The location and the tools**

The courtroom was small, fortunately participants were few. But It has created some discomfort too: half the space was occupied by the screen and projector, which required a certain distance; also the room was also pretty shabby. We to clean every day, so we a little chance to change it.

The real problem, which created a considerable tension and gnawed the time of the workshop, was the research for the media ' necessary to the projection, from the computer, to the projector, to the screen.

I found myself to start with nothing, or almost; It was a difficulty that I really did not expect.

### **Movies**

I proposed scenes from 14 movies (I had planned other 7) and we did see a whole movie. Selection criterion: films set in a city where there were children or young. And scenes in which images prevailed on speech, for obvious reasons. I always used the opening scenes of the movies, more or less about ten minutes for film. We've seen how the "Masters" have shown some cities: Paris (Hugo Cabret, The 400 Shoots)) Roma (The great beauty, Open City), Naples (Paisà), Berlin ( Germany Year Zero, an international scandal, Wings of Desire Berlin). Finally, the non-Liege place of Dardenne brothers (L'enfant, the promises, Rosetta). The first proposed opening words were taken from The Kid, silent film, early cinema, a great classic. A considerable space was done to the masterpieces of the Italian neorealism.

Rosetta has been proposed entirely, as a kind of final check trying to test the final competences acquired by the participants.

### Method

The opening words. See / review. Appoint images, details; commentary / interpretation later.  
Comparing: similar situations expressed differently. Essential elements of film language: the tracking shot, close and foreground and their expressive values.

### Assessment

The evaluation of this workshop cannot be based on objective criteria but on my impressions / sensations both during and after the workshop, and later.

It went well: I saw it looking at the faces during the showings, some participants have expressed satisfaction in the intervals, all were involved in the emotions and spoke in time for comments and interpretations of the scenes. Cinema always works, I knew.

It 'was possible to overcome the difficulty of different languages -

The Best Motions speaks with images - I used my French approximate, Mariliana helped me (not only for this, without her my battle with the objects would be lost). Yvette, the Belgian lady was from Liege: a fluke, thank to the considerable numbers of Dardennes films among the proposals. Thanks to her, we could also investigate some issues related to Belgium and to the problems of membership, the conflict between the Flemish and the Walloons, the welfare organization etc.

It was also possible to mix languages (Brazilians helped us explaining how an untranslatable the word 'saudade', another strong word was 'piety', feeling provoked by films like Paisa, for example).

I didn't provided people with photocopies, bibliography, filmography, but I gave all my email address by offering a remote collaboration based on their specific requests. So far nothing is a negative feedback that does not surprise me, I have experienced before. The laboratory - or more generally a strong experience as the RIDEF - creates enthusiasm that then fade. But I believe that it had left some mark: I have written on the small piece of paper that I had given them, inviting them to write something on the lab, on the last day:

"I found what I was looking for some time: a path of visions and individual and shared reflection on cinema and movies'

"A film seen and commented together then becomes more 'mine'."

"The choice of films was excellent. It was also an interesting and effective idea to show the beginning of a film to introduce a class to a more complete movie, to create a positive expectation, curiosity and then choose whether to go ahead or not with the film."

"Saudade do que there, do que alive, dos que com quem banquets. A desego de reviver, de ver, hear de, de live. Já sinto saudades do que live, feel, and banquets compantilhei neste atelie "(may be the writing is not perfect, but I think I to have understood the meaning, also if I don't know Portuguese).

"Thanks. Merci. Obrigada "



10. 14 SCHEDA LABORATORIO LUNGO N. 14

Nome:	Domenico
Cognome:	Canciani
Indirizzo:	via Massaua, 20 D - 30016 Jesolo Venezia Italia
Email:	dcanciani@vodafone.it
Nome:	Cristina
Cognome:	Contri
Indirizzo:	via Sgarziera. 20 - Modena
Email:	cristicontri@gmail.com
Movimento di appartenenza / Paese:	Movimento di cooperazione Educativa- Italia
Lingua 1:	Italiano
Lingua 2:	Spagnolo - Francese
Titolo del Laboratorio:	L'albero delle storie magistrali
Sottotitolo del Laboratorio:	storie di vita e motivazioni professionali degli educatori
Il vostro laboratorio con quali di questi aspetti della tematica generale della Rided è in relazione? (Sono possibili fino a 3 risposte):	Città e narrazione (cinema; letteratura; video; fotografia; memoria...), Città e identità (appartenenze; mappe affettive e geografia del cuore...)
Contenuto:	Perché faccio il maestro? Quando mi è nata questa idea? Chi sono stati i maestri della mia vita? Raccontare le proprie scelte è un gesto importante. In un ambiente protetto, ascoltare le storie altrui, procedere a confronti e scambi, aiuta a prendere consapevolezza delle proprie scelte. E questa consapevolezza può aiutarci a non replicare all'infinito azioni e atteggiamenti nella situazione educativa.... può aiutare a scegliere e a migliorare la propria azione in classe.

**Resoconto finale**

**PARTIRE DALLE BAMBINE E DAI BAMBINI**

**L'esperienza del Movimento di Cooperazione Educativa in Italia**

Conduttori: Beatrice Bramini, Domenico Canciani, Cristina Contri, Nicoletta Lanciano, Nuccia Maldera, Diana Penso

Il laboratorio ha organizzato una serie di proposte attorno ad alcuni aspetti significativi dell'esperienza del MCE (1) che, a partire dalla pedagogia Freinet, ha cercato di ripensare la sua proposta didattica alla luce delle ricerche condotte in campo psicologico, antropologico, sociale, scientifico...(2)

Le proposte del laboratorio hanno cercato di mettere in luce alcuni di questi aspetti significativi.

### **La pedagogia dell'ascolto**

A partire dagli anni '70 il termine "ascolto" mutuato dalla psicanalisi lacaniana viene accolto dagli insegnanti per designare un atteggiamento fondamentale dell'adulto che, nella scuola, attribuisce valore alle relazioni, alle emozioni, alle ipotesi fantastiche che accompagnano e favoriscono il dispiegarsi del pensiero.

A partire dall'ascolto, negli anni, sono state introdotte attività fondate sull'accoglienza e il rispetto dei bisogni infantili: gli insegnanti hanno dato voce ai bambini raccogliendo conversazioni, registrando riflessioni e discussioni, dando spazio alle ipotesi fantastiche che il bambino costruisce sul mondo e sulle sue origini, e all'elaborazione, da parte dei bambini, di teorie complesse sull'origine e il funzionamento delle cose.

Accogliere il vissuto del bambino significava accogliere emozione e pensiero in un percorso strettamente intrecciato, in cui ogni atto di pensiero è inevitabilmente vissuto con un'emozione e nessun prodotto umano è privo di connotazioni emotive.

L'ascolto è alla base, nella scuola, dei percorsi che, dando spazio all'affettività, accompagnano nella costruzione del pensiero, attraverso l'organizzazione di spazi, tempi, attività di routines...

La proposta "**Quando l'ascolto diventa progetto...**" si proponeva l'obiettivo, a partire da un video costruito su un'esperienza di scuola dell'infanzia, di riflettere sulla pratica della pedagogia dell'ascolto e su come essa possa diventare un progetto scolastico anche in contesti educativi differenti dalle scuole dell'infanzia; e come possa tradursi in progetti che prevedono l'organizzazione di spazi e tempi adeguati, che si basano sull'osservazione e includono la documentazione come modalità di ripensare l'esperienza in vista della progettazione successiva.

I partecipanti sono stati invitati a riflettere, in gruppo, sui temi presenti nel video a partire dalla propria esperienza educativa. Sono state proposte attività che portavano esplicitamente la riflessione sulla relazione tra l'ascolto e le scelte concrete in ordine all'organizzazione degli spazi, dei tempi, di situazioni che implicano l'instaurarsi di relazioni positive come condizioni indispensabili non solo alla creazione di un buon clima di classe ma anche allo sviluppo del pensiero.

### **L'accoglienza e l'attenzione alla diversità**

Partire da un atteggiamento di ascolto permette di tener conto dei bisogni fondamentali di identità, di relazioni, di sviluppo delle capacità manuali, creative, espressive, di pensiero, del rispetto dei diritti dei bambini.

"Accoglienza" è la prima parola di un "vocabolario di base MCE" elaborato nel corso della proposta dedicata specificamente al tema "**Partire dalle bambine e dai bambini**", vocabolario che prendeva in considerazione, a partire da questa idea di fondo, altri aspetti significativi del fare scuola: la cura del "*clima di classe*", la ricerca della "*bellezza*" legata alla cura degli spazi e delle proposte, la necessità di tener presenti i "*diritti*" e in particolare il diritto di ciascuno/a alla "*cittadinanza*", l'importanza delle "*storie*" – le storie personali, le storie di vita, la storia orale – per la costruzione dell' "*identità*".

Il diritto riconosciuto ai disabili a frequentare la scuola di tutti ha portato, in Italia, a un'attenzione più viva verso la "*diversità*" e verso modalità diverse di instaurare relazioni e di rapportarsi alla realtà; ha

aiutato, inoltre, a riconoscere in tutti/e bisogni importanti legati alla “corporeità” e all’espressione e a considerare la necessità di utilizzare materiali e supporti concreti per sostenere i percorsi del pensiero e di dare spazio a diversi linguaggi.

Altra parola importante del vocabolario di base è “organizzazione”, intesa come cura attenta di spazi, tempi, attività. Un buon uso del tempo è fondamentale, poiché, come è stato sottolineato nel laboratorio, “la gestione del tempo è un problema politico”.

### **La costruzione dell’identità**

A partire dalla storia personale e familiare ciascuno/a costruisce la propria identità personale e sociale che rivela, per ognuno/a, una immensa varietà culturale data dalla pluralità delle figure con cui ciascuno/a si identifica, si confronta, dialoga nel suo percorso formativo. La scuola può avere un ruolo importante nel percorso di costruzione dell’identità.

La proposta “**Alberi genealogici e storie di vita**” partiva dalla proposta, fatta ai partecipanti, di rappresentare, nel modo che ciascuno/a riteneva più efficace, il proprio albero genealogico: una rappresentazione ricca di significati, legata all’idea del tempo come continuità e come cambiamento. Richiamare alla memoria la storia familiare è uno strumento importante di ricerca attorno alla propria identità personale e sociale.

L’attività ha permesso di esplorare in modo attivo e diretto i modelli ai quali ciascuno si riferisce nell’organizzare fatti ed eventi relativi alla propria storia familiare, provando a riscoprirla e a reinventarla.

Il tema della ricerca dell’identità è cruciale per le nuove generazioni in questa nostra società “liquida” come la definisce Bauman. Quindi cruciale per chi si occupa di educazione.

Invitati a rappresentare la propria storia attraverso la figura dell’albero, i partecipanti hanno sperimentato l’importanza di superare la ricerca di radici identitarie a senso unico, limitate a cogliere i legami “di sangue”, per acquisire la consapevolezza dell’immensa varietà culturale che esiste dentro ciascuno di noi.

L’esperienza ha permesso di riflettere su aspetti relazionali (la pluralità delle figure con le quali ciascuno/a di noi si identifica e si confronta ritrovandovi origini e inclinazioni), aspetti sociali (messa in evidenza di tappe del ciclo della vita legate all’acquisizione di uno “status” pubblico), e su aspetti relativi al piano storico-didattico: cioè la possibilità di articolare categorie come generazione, tempi lunghi e tempi brevi, cambiamento e permanenza, periodo e congiuntura, nonché di trovare connessioni tra la propria microstoria personal-familiare e la Grande Storia.

### **La pluralità dei punti di vista**

Ognuno/a si rappresenta e rappresenta la realtà a partire da personali sottolineature, selezionando e componendo elementi a partire dalla propria esperienza e facendo ricorso a modalità “culturali” di rappresentazione. La conoscenza si amplia a partire dal confronto e dallo scambio fra le diverse rappresentazioni.



La proposta **“Geometria e spazio nel disegno e nelle mappe della città”** partiva dallo spiazzamento provocato da un planisfero appeso alla parete con il Sud in alto e dalla richiesta ai partecipanti di indicare lì il proprio paese di provenienza e narrare un ricordo legato a una città della propria vita. La richiesta successiva era di rappresentare col disegno o il collage una propria città vista dall’alto.

Nel momento della messa in comune dei lavori individuali – prima in piccolo gruppo poi nel grande gruppo – si sperimentava l’importanza della sospensione del giudizio.



L’osservazione di alcune caratteristiche delle produzioni portava a riflessioni in vari campi: su aspetti geometrici, topologici, sui diversi punti di vista utilizzati, sulle selezioni operate per cui alcuni elementi erano stati evidenziati e sottolineati, altri risultavano mancanti. A conferma del fatto che, come dice Munari, “ognuno vede ciò che sa”.

La discussione ha messo in luce aspetti legati alle strategie utilizzate e questioni relative a geometria, geografia, cartografia, conoscenza del territorio.

Tutte le produzioni, esposte e collegate al planisfero con un filo rosso hanno formato un “prodotto grafico” costruito dal lavoro di tutti. Come la conoscenza... (\* )

### **La valorizzazione del contesto**

Ogni percorso di apprendimento, per essere efficace, deve coinvolgere il bambino tutto intero, identità, affettività,

motivazioni...

La proposta **“Il metodo naturale nell’apprendimento della lingua scritta”** coinvolge i partecipanti al laboratorio in un’attività di costruzione, a partire da immagini ritagliate da riviste, di una presentazione personale. Nella restituzione al gruppo ognuno è invitato a narrare un episodio della propria infanzia legato all’atto dell’imparare a leggere e a scrivere.

La ricchezza e varietà delle storie di vita, legate ai contesti culturali di appartenenza, mettono in luce come l’apprendimento venga favorito o ostacolato dal contesto e dai suoi molti elementi: le relazioni affettive, i materiali, il gruppo, lo sguardo adulto che incoraggia, la possibilità di compiere esplorazioni personali, il bisogno di esprimersi in prima persona...

In modo del tutto “naturale” emergono, appunto, le dimensioni del ... metodo naturale, che giocano un ruolo importante, spesso decisivo, nei processi di apprendimento.

### **Scienza e conoscenza: progettare percorsi**

Cosa significa oggi “apprendere in modo naturale”? come la scuola si inserisce in un processo evolutivo di conoscenza individuale in coerenza con lo sfondo culturale che nel corso dei secoli l’umanità ha costruito in modo “naturale” e che potremmo anche chiamare “epistemologia delle discipline” ?

*L’osservazione dei fatti e lo spirito di ricerca dovrebbero caratterizzare l’insegnamento delle scienze attuato attraverso*

- *un coinvolgimento diretto degli alunni senza imporre un ordine temporale rigido e senza forzare alcuna fase,*

- *il porre domande sui fenomeni e le cose,*
- *il progettare esperimenti/esplorazioni seguendo ipotesi di lavoro e costruendo modelli interpretativi* (Indicazioni Nazionali, 2013)

La ricerca sperimentale, individuale e di gruppo, rafforza nei ragazzi la fiducia nelle proprie capacità di pensiero, la disponibilità a dare e ricevere aiuto, la capacità di imparare dagli errori propri e altrui, l'apertura ad opinioni diverse e la capacità di argomentare le proprie.

Attraverso i laboratori si è sperimentato che oggi gli insegnanti, e tanto più quelli che hanno scelto la pedagogia Freinet come sfondo del proprio operato, devono essere

- Culturalmente consapevoli e preparati
- In formazione continua per avere continui feed/back sul proprio sapere e per elaborare e rielaborare a livello individuale e collettivo, cooperativamente,
  1. un sapere epistemologico
  2. un sapere progettuale
  3. un sapere relazionale per riconoscere le incoerenze individuali di modi di guardare il mondo di ciascun allievo, per rimuovere ostacoli culturali (gli stereotipi) e concettuali, per essere capaci di suggerire e proporre altri aspetti da guardare e osservare, altri modi di interpretare e di guardare il mondo

Ciascun insegnante deve avere una mappa, integrata e condivisa. Questa consente di muoversi sul territorio, di cambiare strade, di conoscere gli incroci, i ritorni e le andate ...nel tempo...con diversi compagni ...da soli...



A loro volta “i ragazzi dovrebbero saper descrivere la loro attività di ricerca in testi di vario tipo (racconti orali, testi scritti, immagini, disegni, schemi, mappe, tabelle, grafici, ecc.) sintetizzando il problema affrontato, l'esperimento progettato, la sua realizzazione e i suoi risultati, le difficoltà incontrate, le scelte adottate, le risposte individuate “

Il percorso del laboratorio è stato incentrato su **“L’osservazione e la sperimentazione delle forze”**.

Le forze hanno a che fare con la lingua ... o con le aree del linguaggio ...e hanno a che fare con un altro linguaggio, quello della matematica.

Ma hanno a che fare anche con NODI cruciali dell’apprendimento scientifico ( metafora di altri apprendimenti...)

Nel laboratorio un Nodo è stato individuato nella scelta dell’immagine dell’albero per la storia di ciascuno. Era un Nodo anche scegliere i personaggi di quell’albero... , era un Nodo muoversi fuori dallo stereotipo di una mappa orientata a “testa in giù”,

E’ un NODO parlare oggi, in Italia, della scrittura e della lettura e del metodo naturale, ecc., è un nodo saper utilizzare l’ ascolto, la progettazione di spazi organizzati *naturalmente* durante l’arco delle giornate lavorative in classe.

*“In rapporto all’età e con richiami graduali lungo tutto l’arco degli anni scolastici fino alla scuola secondaria, dovranno essere focalizzati alcuni grandi “organizzatori concettuali”:*

*causa/effetto,*

*sistema,*

*stato/trasformazione,*

*equilibrio, energia,*

*ecc.*

*(Indicazioni nazionali 2012\14)*

Nel laboratorio i partecipanti, facendo insieme si sono riconosciuti in cammino.

Hanno riletto le parole slogan delle scienze provando a dar loro un significato. Hanno provato a rintracciare percorsi successivi, percorsi paralleli e futuri perché non si possono riconoscere e interpretare i fenomeni o addirittura i sistemi o gli organizzatori concettuali se non attraverso molti altri contesti e attraverso le interazioni fra differenti situazioni.

Tutto questo è esser profondamente MCE oggi.



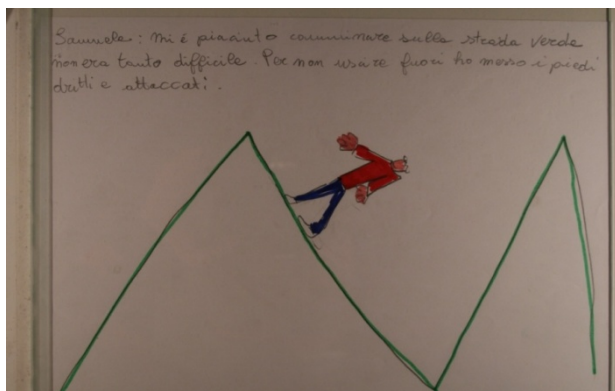
vario colore, poi traccia dei disegni piccoli, sono auto appena accennate e finestre su alcuni rettangoli grigi. Poi sceglie un colore, il marrone, e traccia nella parte alta del foglio che era rimasta vuota, un grande segno tondeggiante come un 8 coricato, una sorta di filo intrecciato: guardo il suo gesto leggero e penso alla poesia del “gesto giapponese”, immagino un significato allegorico. Poi ritaglia, nel cartoncino verde scuro, due piccole sagome in parte curvilinee, le tiene in mano, le guarda come per decidere dove posarle. Io lo guardo e penso ancora alla poesia, alla gentilezza di quel gesto che cerca dove collocare quei pieni in tanto vuoto, e penso ad una scelta dettata da un senso estetico. Finalmente sceglie e incolla.

Anche la donna italiana ha finito il suo collage. Il foglio è tutto pieno ed è l'unico in cui io possa riconoscere una città del mondo: è inequivocabilmente il colonnato di Piazza San Pietro con le due fontane e l'obelisco al centro, è Roma.

Divido poi il gruppo in piccoli sottogruppi di 3 persone perché possano raccontarsi qualcosa del loro lavoro: chiedo di specificare qual è stato il primo gesto o il primo segno che hanno tracciato e qual è stata l'idea forte che hanno voluto mettere nel lavoro per caratterizzare la loro città.

Poiché nel gruppo in cui si trova l'uomo giapponese ci sono difficoltà di traduzione, collaboro alla comunicazione in quel gruppo. E qui comincia la rivelazione per me assai sorprendente : in basso ci sono delle case grigie con le finestre, una città con le macchine e una scuola, diversa da tutti gli altri edifici, disegnata con la matita celeste. Poco distanti altri rettangoli rossi e verdi designano una Base Militare. La città ha, poco distante, un aeroporto civile, ma nella Base c'è un aeroporto militare e quei segni leggeri e poetici, nella mia lettura ignara, sono i segni dei voli continui, da qualche mese, quotidiani, di voli degli aerei militari sopra la città. Sono voli che fanno molto rumore dice il giapponese avvicinando le mani alle orecchie, e che ci riempiono di terrore. Parlano di una possibile guerra, della preparazione di una guerra. Le due sagome verdi, poggiate sul segno marrone, sono due aerei militari che sorvolano la città. Quel collage è molto realistico e la città è identificata dal suo territorio e dal suo cielo vicino, dallo spazio aereo e rumoroso. Quello che nei disegni manca delle città che abbiamo rappresentato, come diremo in seguito, è ad esempio il rumore, come anche il profumo e gli altri odori, la caratteristica dell'aria, la presenza delle voci ... e molti altri elementi, quali l'orientamento e i dislivelli.

Ma nel seguito del Laboratorio, in altre occasioni Satomi, questo è il suo nome, ci racconterà di come quella sua città non fosse in origine su un territorio pianeggiante ma, con un gesto del gesso sulla lavagna che potrebbe sembrare un dolce gesto sinuoso, traccia il profilo di una collina: prima la zona era appunto



collinare ma poi “zac”, con un taglio orizzontale della parte più alta la zona è stata resa pianeggiante per fare la base militare con il suo aeroporto. E quel rumore, a lui che ha vissuto la seconda guerra mondiale, anche se era allora un bambino, ricorda quei traumi e quei rumori.

Cosa ne sappiamo noi di un paese come il Giappone, che ha vicino la Cina e Corea del Nord con cui il conflitto è sempre aperto? Che cosa si legge in Europa, e in particolare nella stampa italiana, di come si vive in altri paesi,

con quali preoccupazioni ? Cosa ne sappiamo del fatto che in Giappone non si parla e non si “elabora”, ad esempio nelle scuole, quanto accaduto a Fukushima ?

Questa occasione è davvero preziosa e restituisce ai nostri “strumenti” di laboratorio un grandissimo spessore : ci stiamo occupando di educazione scientifica ma anche di vita presente narrata dai protagonisti in tempo reale, abbiamo ambasciatori dello stato del pianeta nelle sue diverse direzioni, con le preoccupazioni

e le emozioni che sono dietro quella carta del mondo con il Nord in basso, che ho appesa al muro per stimolare uno spiazzamento del punto di vista rispetto al riferimento spaziale consueto.

Quando attacchiamo sul muro, intorno al planisfero i disegni delle varie città, legati con un filo di lana alla città che rappresentano, il mondo ci parla in modo assai nuovo.



**PARTIR DES ENFANTS** : L'expérience du Mouvement de Coopération Éducative en Italie

(Beatrice Bramini, Domenico Canciani, Cristina Contri, Nicoletta Lanciano, Nuccia Maldera, Diana Penso)

L'atelier a fait une série de propositions à partir de certains éléments importants de l'expérience du MCE (1) qui, prenant appui sur la pédagogie Freinet, a essayé de reconsidérer sa proposition éducative à la lumière des recherches dans les domaines de la psychologie, de l'anthropologie, de la sociologie, des sciences ... (2)

Les propositions faites dans l'atelier ont essayé à mettre en évidence certaines de ces aspects importants.

**La pédagogie de l'écoute**

Depuis les années 70, le terme d'«écoute», emprunté à la psychanalyse lacanienne, est perçu par les enseignants comme équivalent à une attitude fondamentale de l'adulte qui, à l'école, donne de la valeur aux relations, aux émotions, à l'imagination qui accompagnent et favorisent le développement de la pensée.

À partir de l'écoute, au fil des ans, des activités fondées sur l'accueil et le respect des besoins des enfants ont été introduites : les enseignants ont donné la parole aux enfants en transcrivant des échanges, en enregistrant des réflexions et des discussions, en laissant s'exprimer les projections imaginaires sur le monde et sur ses origines, et en permettant aux enfants d'élaborer des théories complexes sur l'origine et le fonctionnement des choses.

Accueillir l'expérience de l'enfant signifiait accueillir l'émotion et la pensée dans des processus où toutes deux sont étroitement imbriquées, où chaque pensée est toujours associée à une émotion et où aucune production humaine n'est exempte de connotations émotionnelles.



À l'école, l'écoute est à la base des parcours qui, laissant toute sa place à l'émotion, sous-tendent l'élaboration de la pensée, à travers l'organisation de l'espace, du temps, d'activités rituelles...

À partir d'une vidéo sur l'expérience d'une école maternelle, la proposition « **Lorsque l'écoute devient projet...** » avait pour objectif de permettre de réfléchir sur la mise en œuvre de la pédagogie de l'écoute et sur les conditions pour qu'elle devienne projet scolaire y compris dans les différents contextes éducatifs autres que ceux des écoles maternelles et pour qu'elle puisse se traduire par des projets d'organisation des espaces et du temps, basés sur l'observation et incluant la démarche documentaire réinterpréter l'expérience envisager les prolongements.

Les participants ont été invités à réfléchir en groupe sur les thèmes de la vidéo en se référant à leur propre expérience éducative. Des activités ont été proposées sur la base explicite de la réflexion sur le lien entre l'écoute et les choix concrets d'organisation de l'espace, du temps, de situations qui lient l'instauration de relations positives à l'installation d'un bon climat de classe mais aussi au développement de la pensée.

### **L'accueil et la prise en compte de la diversité**

Partir d'une attitude d'écoute permet de prendre en compte les besoins fondamentaux d'identité, de relations, de développement des capacités manuelles, de création, d'expression, de pensée, et de respect des droits des enfants.

"Accueil" figure en première place d'un «lexique de base MCE» mis en place à l'occasion de la proposition sur le thème « **Partir des enfants** », lexique qui, à partir de cette idée fondamentale, prend en compte d'autres aspects importants de ce que pourrait être une pratique scolaire : l'attention portée au « climat de classe », la recherche d'«*esthétique*» en rapport avec l'organisation des espaces et des propositions, la nécessité de penser aux « *droits* » et en particulier au droit de chacun à la «*citoyenneté*», l'importance des « *histoires* » - histoires personnelles, récits de vie, histoires orales - pour la construction de l'«*identité*».

Le droit de fréquenter l'école de tout le monde accordé aux enfants handicapés a permis, en Italie, de développer une plus grande attention à la «*diversité*» et une diversification des modalités pour établir des relations et pour s'ancrer dans la réalité ; il a aussi permis de reconnaître pour chacun les besoins importants associés au «corps» et à l'expression et de prendre en compte la nécessité d'utiliser des matériels et des supports concrets pour soutenir les cheminements de la pensée et donner toute sa place aux différents langages.

Un autre terme important du lexique de base est «*organisation*» comme attention particulière à l'espace, au temps, à l'activité. Une utilisation correcte du temps est essentielle car, comme cela a été souligné dans l'atelier, « la gestion du temps est une question politique ».



### **La construction de l'identité**

À partir de son histoire personnelle et familiale, chacun a construit son identité à la fois personnelle et sociale. Elle fait apparaître une immense diversité culturelle liée à la pluralité des figures auxquelles chacun s'identifie, se jauge et auxquelles chacun se réfère dans son parcours de formation. L'école peut avoir un rôle important dans le processus de construction de l'identité.

La proposition « **Arbres généalogiques et récits de vie** » partait de la proposition faite aux participants de représenter de la façon la plus efficace selon chacun son arbre généalogique : une représentation riche en significations, incluant une notion du temps en termes de continuité et de changement.

Se souvenir de son histoire familiale est important dans la recherche de son identité, personnelle et sociale.

Cette activité a permis d'explorer de façon active et directe ses propres modèles de référence à travers l'organisation des faits et des événements de son histoire familiale, en la redécouvrant et en la réinventant.

Le thème de la recherche de son identité est cruciale pour les nouvelles générations dans nos sociétés « liquides » telles que définies par Bauman. Thème crucial donc pour qui travaille dans l'éducation.

Invités à représenter leur histoire grâce à la figure de l'arbre, les participants ont mesuré l'importance d'aller au-delà de la recherche de racines identitaires à sens unique, circonscrite au recensement des liens du « sang », pour prendre conscience de l'immense diversité culturelle qui existe en chacun de nous.

L'expérience nous a permis de réfléchir sur les aspects relationnels (la pluralité des figures avec lesquelles chacun s'identifie et se confronte, y retrouvant des origines et des orientations), sur les aspects sociaux (mise en évidence des étapes du cycle de la vie associées à l'acquisition d'un "statut" social), et sur les aspects historico-didactiques : c'est à dire sur la possibilité d'articuler des éléments comme les générations, les temps longs et les temps courts, les changements et les permanences, les périodes et les conjonctures, de même que sur les possibilités de trouver des liens entre sa propre micro histoire, personnelle et familiale, et la grande Histoire.

### **La pluralité des points de vue**

Tout le monde a une représentation de la réalité à travers des filtres personnels, sélectionnant et composant des éléments à partir de sa propre expérience et ses propres modalités culturelles de représentation. La connaissance s'étend grâce à la confrontation et au partage des différentes représentations.

La proposition « **Géométrie et espace dans les dessins et les plans de la ville** » avait pour point

de départ la remise en question provoquée par la présentation au mur d'un planisphère avec le Sud orienté en haut. La demande fut faite aux participants d'y indiquer leur pays d'origine et de raconter un souvenir associé à une ville connue dans son existence. La consigne suivante était de représenter par le dessin ou par un collage sa propre la ville vue du dessus.

Au moment de la mise en commun des réalisations individuelles - d'abord en petits groupes puis en grand groupe – on a pu faire l'expérience de l'importance de la relativité des jugements personnels.

L'observation de certains aspects des productions suscitait des réflexions dans divers domaines : sur les aspects géométriques, topologiques, sur les différents points de vue utilisés, sur les choix opérés pour lesquels certains éléments ont été mis en évidence et soulignés, d'autres n'étaient pas présents. Tout cela venait confirmer le fait que, comme le dit Munari, « chacun voit ce qu'il sait ». La discussion a mis en évidence les éléments relatifs aux stratégies utilisées et les questions de géométrie, de géographie, de cartographie, de connaissance du territoire.

Toutes les productions, exposées et reliées au planisphère par un fil rouge, ont composé une «production graphique » grâce au travail de tous. Il en est ainsi de la connaissance... ( \* )

### **Enrichir l'environnement**

Chaque parcours d'apprentissage, pour être efficace, doit impliquer l'enfant dans sa globalité, son identité, ses émotions, ses motivations ...

La proposition « **La méthode naturelle d'apprentissage de la langue écrite** » invitait les participants de l'atelier à une activité de construction d'une présentation personnelle à partir de photos découpées dans des magazines. Au moment de la restitution au groupe, chacun était invité à partager un épisode de son enfance lié à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

La richesse et la variété des récits de vie, dues aux milieux culturels d'origine, mettent en évidence la façon dont les apprentissages sont empêchés ou favorisés par le contexte et ses multiples aspects : les relations affectives, le matériel, le groupe, les encouragements de l'adulte, la possibilité de faire des recherches personnelles, le besoin de s'exprimer à la première personne ...

Dans un environnement «naturel» se manifestent, précisément, les éléments de la ... méthode naturelle, qui jouent un rôle important, souvent décisif dans les processus d'apprentissage.

### **Science et connaissance : des projets de parcours**

Que signifie aujourd'hui «apprendre d'une manière naturelle" ? Comment l'école s'insère-t-elle dans un processus évolutif en présence de connaissances individuelles liées à un contexte culturel que l'humanité a établi au fil des siècles de façon «naturelle» et que nous pourrions aussi appeler « épistémologie des disciplines » ?

*L'observation des faits et l'esprit de la recherche devraient définir l'enseignement actuel des sciences par*

- *une implication directe des élèves sans imposer d'ordre chronologique rigide ni aucune phase de gradation dans les apprentissages,*
- *la possibilité de poser des questions sur les phénomènes et les objets,*
- *les projets d'expériences/recherches à partir d'hypothèses de travail et l'élaboration de modèles interprétatifs (directives nationales 2013).*

La recherche expérimentale, individuelle et collective, renforce chez les jeunes la confiance dans leurs aptitudes à penser, leur propension à donner et recevoir de l'aide, la capacité d'apprendre de ses erreurs et de celles des autres, l'ouverture à des opinions différentes et la capacité à argumenter à partir des siennes.

Grâce aux ateliers on a pu expérimenter le fait qu'aujourd'hui les enseignants, et à fortiori ceux qui ont choisi la pédagogie Freinet comme point d'appui de leur travail, doivent être

- culturellement clairvoyants et préparés
- en formation continue pour bénéficier de retours réguliers sur leurs connaissances et pour, aux niveaux individuel et collectif et de façon coopérative, requestionner et redéfinir
  1. un savoir en épistémologie
  1. un savoir conceptuel
  2. des compétences relationnelles permettant de repérer pour chaque élève les incohérences relatives aux manières d'appréhender le monde, pour dépasser les obstacles culturels (les stéréotypes) et conceptuels, pour être en mesure de suggérer et proposer d'autres aspects à prendre en considération et à observer, d'autres façons d'interpréter et de regarder le monde.

Chaque enseignant doit avoir une carte, intégrée et partagée. Elle doit permettre de se déplacer sur le territoire, de changer de rue, de repérer les carrefours, les allers et retours... dans le temps... avec divers compagnons... seul...

À leur tour «*les enfants devraient être en mesure de décrire leur recherche dans des textes de différents types (récits oraux, textes écrits, images, dessins, schémas, cartes, tableaux, graphiques, etc.) de faire la synthèse des questions abordées, de l'expérience prévue, de sa mise en œuvre et de ses résultats, des difficultés rencontrées, des choix effectués, des réponses trouvées*».

Le parcours de l'atelier a été axé sur «**L'observation et l'expérimentation des forces**».

Les forces ont à voir avec la langue... ou avec les domaines de la langue... et elles sont en rapport avec une autre langage, celui des mathématiques.

Mais elles ont aussi à voir avec des NŒUDS cruciaux de l'apprentissage scientifique (métaphore d'autres apprentissages...)

Dans l'atelier, un des nœuds fut celui du choix de l'image de l'arbre pour raconter l'histoire de chacun. Le choix des personnages figurant dans l'arbre représentait aussi un nœud.., de même que sortir des stéréotypes d'une carte orientée à «l'envers».

Parler aujourd'hui, en Italie, d'écriture, de lecture et de méthode naturelle, etc. constitue lui aussi un NŒUD ; savoir recourir à l'écoute aussi, de même que concevoir des espaces organisés naturellement pendant les journées de travail en classe.

« En fonction de l'âge et avec des rappels mesurés durant tout le cursus scolaire jusqu'au secondaire, quelques grands « éléments conceptuels d'organisation » devront être mis en place cause/effet,

système,

état/transformation,

équilibre, énergie,

etc.

(directives nationales du Ministère de l'Education 2012/14)

À l'occasion de cet atelier les participants se sont reconnus tout en cheminant ensemble...

Ils ont revisité les mots slogans des sciences en essayant de leur attribuer un sens.

Ils ont essayé de réaliser des parcours successifs, des parcours parallèles et d'autres à venir parce qu'on ne peut pas reconnaître et interpréter des phénomènes ou à plus forte raison des systèmes ou des éléments d'organisation conceptuels sans le recours à de nombreux autres contextes et aux interactions entre les différentes situations.

C'est avec tout cela qu'on est profondément MCE aujourd'hui.

(1) IL N'Y A PAS d'école Freinet en Italie mais l'école italienne a forgé son statut culturel et institutionnel à partir des expériences significatives et innovantes que le MCE a réalisées sur le territoire national à partir des années 70. Les expériences les plus reconnues étaient centrées sur l'innovation dans le domaine des pratiques didactiques (techniques de l'école active), sur la recherche de cohérence dans les différences épistémologiques des disciplines et sur les essais de propositions d'organisations en adéquation avec la recherche didactique (nous pensons à la notion de durée et de temps long en vigueur dans les écoles élémentaires et maternelles). En interne, le

mouvement a toujours été en quête de nombreuses autres figures de références de la pédagogie contemporaine européenne et mondiale.

(2) Ce patrimoine culturel de l'école italienne, issu de l'école militante elle-même institutionnellement reconnue, a influencé toutes les réformes scolaires entre les années 80 et 90. Nous les retrouvons aujourd'hui dans les propositions de programme national de 2012/13.

Le MCE en Italie est donc un mouvement qui favorise l'innovation sur son territoire mais qui conjugue les invariants de la pédagogie Freinet et ses techniques avec les connaissances et les recherches actuelles dans son pays, devenant ainsi en interne un lieu de questionnement et de débat.

(\*) ( Nicoletta Lanciano – Rencontres avec la planète vivante

Ma demande a consisté à dessiner sa propre ville vue du ciel.

Sur la grande table du centre j'ai mis plusieurs feuilles à disposition, des blanches mais en couleur aussi, et de plusieurs dimensions, des crayons de couleur, des ciseaux et de la colle.

Je demande à ce qu'on s'installe dans la salle et à ce qu'on se sépare en utilisant les différentes tables de façon à ne pas se déranger ou s'influencer mutuellement afin de puiser en soi le dessin de la ville qu'on veut représenter vue d'en haut.

Deux personnes, les plus âgées du groupe, une Italienne et un Japonais, s'installent debout pour travailler côte à côte et font un collage tous les deux. Je les regarde choisir les morceaux de papier colorés, je vois le début de leurs travail et commence en moi qui observe, qui déambule entre les tables, qui prends des photos de temps en temps, ce phénomène courant de projection sur les réalisations des autres. J'essaie de prévoir l'enchaînement des gestes, des traces et des formes sur le papier. La feuille du Japonais est particulièrement vide et contient plusieurs rectangles de différentes couleurs dans la partie basse. Il fait ensuite de petits dessins, ce sont des autos à peine esquissées et des fenêtres sur quelques rectangles gris. Puis il choisit une couleur, le marron, et trace, sur la partie supérieure de la feuille restée vide, comme un grand signe arrondi en forme de 8 couché, un espèce de fil entrelacé. Je regarde son mouvement léger et je pense à la poésie du « geste japonais », j'y vois une allégorie. Il découpe ensuite deux petites formes courbes dans du carton vert foncé, les tient dans sa main, les regarde pour décider où les placer. Je l'observe et je pense encore à la poésie, à la douceur de ce geste qui cherche où coller ces formes pleines au milieu de tout ce vide et j'imagine un choix dicté par des critères esthétiques. Il finit par se décider et par coller.

L'italienne aussi a terminé son collage. La feuille est pleine et c'est la seule sur laquelle je reconnais une ville du monde : ça représente sans aucun doute les colonnades de la place Saint Pierre avec ses deux fontaines et l'obélisque central, c'est Rome.

Je divise ensuite le groupe en petite équipes de 3 pour qu'ils puissent dire quelque chose de leur travail : je demande de préciser quel a été leur premier geste ou le premier signe tracé et quelle a été l'idée principale qui a servi à caractériser leur ville.

Dans la mesure où le groupe où se trouve le Japonais connaît des problèmes de traduction, je le rejoins pour faciliter la communication. Et c'est là que commence pour moi cette révélation très surprenante : en bas il y a des maisons grises avec des fenêtres, une ville avec des voitures et une école représentée différemment par rapport à tous les autres bâtiments car dessinée au crayon bleu. Non loin de là, d'autres rectangles rouges et verts représentent une base militaire. La ville dispose d'un aéroport civil à proximité mais il y a un aéroport militaire au sein de la base et les tracés légers et poétiques de ma perception naïve ne sont autres que les traces des vols continus et quotidiens depuis quelques mois, des avions militaires au-dessus de la ville. Ce sont des vols très bruyants, nous dit le Japonais en collant les mains à ses oreilles, et qui nous terrorisent. On parle d'une guerre possible, de la préparation d'une guerre. Les deux formes vertes posées sur les traces marron sont deux avions militaires qui survolent la ville. Ce collage est très réaliste et la ville est représentée avec son territoire et avec son ciel, son espace aérien bruyant. Ce qui manque dans les représentations des villes, comme nous le dirons plus loin, c'est par exemple le bruit, les parfums ou d'autres odeurs, la qualité de l'air, la présence des voix ... et bien d'autres éléments tels que l'orientation ou les dénivellations.

Mais plus tard dans l'atelier, à d'autres occasions, Satomi, c'est son nom, nous racontera comment sa ville fut bâtie sur un territoire qui n'était pas plat à l'origine mais une colline, accompagnant ses propos d'un geste de craie au tableau qui aurait pu s'apparenter à un doux mouvement sinueux, et puis « zac », la partie supérieure fut rasée et rendue plane pour accueillir la base militaire et son aéroport. Et ce vacarme qu'il engendre lui rappelle les traumatismes et les bruits de la seconde guerre mondiale qu'il a vécue, quand bien même était-il enfant à cette époque.

Que savons-nous, nous, d'un pays comme le Japon voisin de la Chine et de la Corée du Nord vis à vis duquel il est toujours en conflit ? Que lit-on en Europe, et en particulier dans la presse italienne, à propos des manières de vivre dans les autres pays et avec quelles préoccupations ? Que savons-nous du fait qu'au Japon on n'évoque ni on ne traite la question de ce qui est arrivé à Fukushima, en particulier à l'école ?

Cette opportunité est vraiment précieuse et donne à nos « outils » de laboratoire une réelle épaisseur : nous nous intéressons à l'éducation scientifique mais aussi à la vie que les protagonistes restituent en temps réel, nous disposons d'ambassadeurs de l'état de la planète dans ses différentes dimensions, avec les préoccupations et les émotions qui sont derrière cette carte du monde où le Nord situé en bas et que j'ai accrochée au mur pour provoquer un déplacement du point de vue par rapport aux références habituelles.

Lorsque nous accrochons les représentations des différentes villes autour de ce planisphère, représentations reliées aux villes respectives par un fil de laine, le monde nous parle d'une manière plutôt nouvelle.

( POUR LES IMAGES, VOIR LA VERSION ITALIENNE)



**STARTING FROM BOYS AND GIRLS:** The experience of the Movement of “Cooperazione educativa” in Italy

(Beatrice Bramini, Domenico Canciani, Cristina Contri, Nicoletta Lanciano, Nuccia Maldera, Diana Penso)

The workshop has organized a series of proposals around some meaningful aspects of the experience of MCE that, starting from the Freinet pedagogy, tried to rethink its educational proposal in the light of research conducted in the field of psychology, anthropology, social, scientific ones. The proposals of the workshop sought to highlight some of these significant issues.

#### **The pedagogy of “Listening”**

Since the 70s the term "listening" borrowed from Lacanian psychoanalysis is welcomed by teachers to designate a fundamental attitude of the adult who, in the school, attributes value to relationships, emotions, the fantastic hypothesis that accompany and promote the deployment of thought. Starting from listening, over the years, activities have been introduced based on the reception and respect for the children's needs: teachers have given voice to the children collecting conversations, recording thoughts and discussions, giving space to the fantastic hypothesis that the child builds on the world and its origins, and to the elaboration done by the children, of complex theories on the origin and functioning of things. Welcoming the child's experience meant welcoming emotion and thought in a location closely intertwined, with each act of thought is inevitably lived with emotion and no human product is free from emotional connotations.

Listening is at the base, in the school, of the routes which, giving space to emotion, accompany the construction of thought, through the organization of space, time, activity routines ...

**The proposal "When listening becomes project ..."** it proposed the goal, starting from a video built on experience of kindergarten, to reflect on the practice of pedagogy of listening and how it can become an educational project in different educational settings from nursery schools; and how it can be translated into projects involving the organization of proper space and time, which are based on observation and include documentation as a way to rethink the experience for the next planning.

Participants were invited to reflect, as a group, on the themes in the video starting from their educational experience. They have been proposed activities that explicitly brought to reflection on the relationship between listening and the concrete choices regarding the organization of space, time, situations that involve the establishment of positive relationships as necessary conditions not only to the creation of a good classroom climate but also to the development of thought.



### **The “welcoming” and attention to diversity.**

Starting from an attitude to listening gives the chance to take account of the basic needs of identity, relationships, development of manual skills, creative expression, of thought, of respecting the rights of children.

"Welcoming" is the first word of a "basic MCE vocabulary" developed during the proposal specifically dedicated to the theme "Starting with the boys and girls", which took into account, starting from this idea, other significant aspects: caring of the "classroom climate", the pursuit of "beauty" linked to the care of spaces and proposals, the need to bear in mind the "rights" and in particular the right of everyone / in the "citizenship", the importance of the "stories" - the personal stories, the stories of life, oral history - for the construction of "identity".

The right granted to disabled people to attend school led, in Italy, to a 'keenest attention to the "diversity" and different ways to build relationships and to relate to reality; It helped also to recognize for all important needs related to the "body" and its expression and to consider the need for tangible and concrete supports to sustain the paths of thought and to provide space for different languages. Another important word of the basic vocabulary is "organization", meaning sharp eye for space, time, activity. A good use of time is critical, because, as was pointed out in the workshop, "time management is a political problem."

### **The construction of identity**

Starting from the personal and family history each one build his/her personal and social identity that reveals, for each one, an immense cultural diversity given by the plurality of the figures with which each one identifies, compares, communicates in his/her development. The school may have an important role in the process of the construction of identity.

The activity of "**Family Trees and life stories**" started from the proposal, made to the participants, to represent, in the way that each one thought the most effective, their family tree: a rich representation of meanings, tied to the idea of time as continuity and change. Calling to mind the family history is an important tool of research around our personal and social identity.

The activity has allowed to explore in an active and direct models to which each one relates to organize facts and events related to their family history, trying to rediscover and reinvent it.

The theme of the search for identity is crucial for the younger generation in our "liquid" society as defined by Bauman. So crucial for anyone involved in education.

Invited to represent their history through the figure of the tree, the participants experienced the importance of overcoming the search for identity roots-way, limited to grasp the "blood" links, to become aware of the immense cultural diversity that exists within each of us.

The experience has allowed us to reflect on the relational aspects (the plurality of the figures with which each of us identifies and compares finding their origins and inclinations), social issues (highlighting stages of the life cycle associated with the acquisition of a "status" audience), and on issues related to the historical and didactic: that is, the ability to articulate categories such as generation, long term and short term times, change and permanence, time and situation, and to find connections between our own personal micro-familiar and the Great History.

### **The plurality of points of view**

Everyone is represented and represents the reality from his/her personal emphases, choosing and combining elements starting from each own experience and using personal methods of "cultural" representation. Knowledge expands from comparison and exchanging between different representations.

The proposal "**Geometry and space in design and city maps**" departed from displacement caused by a world map on the wall with South up and asked to participants to indicate their country of origin there and tell a memory linked to a city of their lives. The next request was to represent with drawing or collage own city view.

At the time of the pooling of individual work - first in small groups then in the large group – we were experiencing the importance of the stay of proceedings.

The observation of some characteristics of the productions led to reflections in various fields: on geometrical aspects, topological, on the different points of view used, on the selections made for which some elements were highlighted and underlined, others were missing. To confirm the fact that, as Munari, "everyone sees what he knows."

The discussion highlighted aspects and issues related to the strategies used in geometry, geography, cartography, knowledge of the area.

All productions, exposed and connected to the world map with a red thread formed a "graphic product" built by the work of all. As the knowledge ...(\*)

### **The enhancement of the environment**

Each learning path, to be effective, must involve the child in his wholeness, identities, emotions, motivations ...

The proposal "**The natural method of learning written language**" involves the participants in an activity of construction, starting with pictures cut from magazines, a personal presentation. In returning to the group everyone is invited to share an incident of his/her childhood connected when the learning to read and write. The richness and variety of life stories, related to the cultural contexts of belonging, highlight how learning is promoted or hindered by the context and by its many elements: affective relationships, the materials, the group, the look that encourages adult, the possibility of performing explorations personal, ...

In a totally "natural" contest, in fact, the characteristic of "natural method" arise, playing an important, often decisive role in the learning process.

Nicoletta Lanciano - Meetings with the living world.

My request is to draw from above the own city.

On the big table in the center, I have set up several sheets, white and colored and of different size, colored pencils, scissors, and glue.

I ask to arrange themselves in the room using the various tables so as not to disturb and not to condition themselves to each other watching at the work of others, to look within themselves the design of the city that each of us want to represent, from above.

Two people, the more mature of the group, an Italian woman and a Japanese man, begin to work standing, close to each other and both make a collage. I look at them while they choose the pieces of colored paper, watching as their own works growing, and it begins inside me, looking, turning around the tables, taking photographs at times, the normal fantasy about the product of others, I try to guess the lines of the gestures and of the signs, the shapes taking place on the sheet. The sheet of the Japanese man is very empty; at the bottom, there are many rectangles of various colors, then he makes little drawings: car barely visible and some windows on gray rectangles. Then he chooses a color, brown, and draws at the top of the paper, which had stood empty, a great sign rounded as an 8 lying down, a sort of braided wire: I look at his slight gesture and I think to the poetry of the "Japanese gesture", imagining an allegorical meaning. Then he cut out in the dark green cardboard, two bit curved small shapes, holding them, he looks at how to decide where to place them. I look at him and I am still thinking the poetry, the kindness of the movement that seeks where to place those full shapes in that so empty space, and I think a choice dictated by a sense of aesthetics. Finally, he choose and paste them.

Even the Italian woman has finished her collage. The sheet is completely full is the only in which I can recognize a city in the world: it is unequivocally the colonnade of St. Peter's Square with the two fountains and the obelisk in the center; it is Rome.

Then I divide the group into smaller groups of three people, so that they can tell each other something of their work: I ask them to specify which was the first action or the first sign that they have drawn and what was the strong idea that they wanted to put in the work to characterize their city.

Because in the group to which it belongs the Japanese man, there are difficulties of translation, I help the communication in that group. And now the revelation, very surprising for me: in the lower area there are gray houses with windows, a city with cars and a school, different from all other buildings, drawn in light-blue pencil. Not far from the city, other red and green rectangles indicate a military base. Not far away from the city there is a civilian airport, but the base is a military airport; and those signs so light and poetic in my unaware reading, are the signs of continuous flights, starting from few months, every day, flights of military aircraft above the city. Flights are making a lot of noise, says the Japanese approaching hands to his ears, and that fill us with terror. They talk of a possible war, preparing for a war. The two shapes green, resting on the brown sign, are two military aircraft flying over the city. The collage is very realistic and its territory and its close sky, the noisy airspace, identify the city. What is lacking in the drawings of the cities that we have represented, as we shall explain later, it is for example the noise, as well as the fragrance and the other odors, the characteristic of the air, the presence of the voices ... and many other elements, such as the orientation and the ground gradient.

But then during the laboratory, on other occasions Satomi, his name, will tell us how that his city was not originally on a plain; but, drawing with chalk on a blackboard with a movement that might seem like a sweet gesture sinuous, he traced the outline of a hill: before the area was hilly, but just then "wham", with a horizontal cut of the highest part of the area, it was made plain to build the military base with its airport. And that noise, for he who has lived the Second World War, although it was just a child, remember those traumas and those noises.

What do we know about a country like Japan, which has near China and North Korea, with which the conflict is always open? What we read in Europe, and in particular in the Italian press, of how to live in other countries, with such worries? What do we know that in Japan you do not speak and do not "elaborate", for example in schools, what happened in Fukushima?

This opportunity is very valuable and gives our laboratory "tools" a great importance: we are dealing with science education but also of the present life narrated by the protagonists in real time; we have ambassadors of the state of the planet in its different directions, with the worries and emotions that are behind that world map, with North at the bottom, which I have hanging on the wall to stimulate a displacement of the point of view than the usual spatial reference.

When we glue to the wall, all around the world map, the drawings of the various cities, with a wool thread tied to the city they represent, the world speaks to us in a very new way.

### **Science and knowledge: designing paths**

What does it mean to "learn in a natural way"? how the school is part of a process of evolution of individual knowledge in line with the cultural background that over the centuries the mankind has built in a "natural" way and that we could also call "epistemology of disciplines"?

*The observation of the facts and the spirit of research should characterize science teaching implemented*

through:

- direct involvement of pupils without imposing a rigid chronological order and without forcing any stage,
- asking questions about the phenomena and things,
- designing experiments / explorations following working hypothesis and building models of interpretation (the National Guidelines, 2013)

Experimental research, individual or in group, strengthens the boys confidence in their thinking skills, a willingness to give and receive help, the ability to learn from his /her mistakes and those of others, openness to different opinions and the ability to argue his/her own.

Through workshop we have experienced that today teachers, and especially those who have chosen the Freinet pedagogy as background on his work, must be

- Culturally aware and prepared
- In a lifelong learning mood for continuous feed / back on their knowledge and to develop and retry individually and collectively, in a cooperative way,
  1. an epistemological knowledge
  2. a designing knowledge
  3. a relational knowledge to recognize individual inconsistencies of ways to cross the world of each student, to remove cultural (stereotypes) and conceptual obstacles, to be able to suggest and propose other issues to watch and observe other ways of interpreting and look at the world.

Each teacher must have a map, integrated and shared. This allows you to move around the area, to change streets, to know the crossings, returns and go ... in time ... with several companions ... alone ..

*In turn "kids should be able to describe their research in a variety of texts (oral histories, written text, images, drawings, diagrams, maps, tables, charts, etc.) Synthesizing the addressed , the designed experiment , its implementation and its results, the encountered difficulties, the choices, the identified responses"*

The path of the workshop was focused on "The observation and the testing of the forces."  
The forces have to do with language ... or with the areas of language ... and they are dealing with another language, that of mathematics.

But they have to do with learning KNOTS that are crucial for scientific learning (metaphor of other learning ...)

In the laboratory an important point has been identified in the choice of the image of the tree for the history of each. It was also a knot to choose the characters of that tree : to move out from the stereotype of a map oriented with the head down ,,

It 'a knot to speak today, in Italy, of writing and reading and of the natural method, etc., It is a knot knowing how to use listening, designing spaces organized naturally during working days in the classroom.

*"In relation to age and with gradual references throughout the school years up to secondary school, some great conceptual organizers will be focused:*

*cause effect,  
system,  
state / transformation,  
balance, energy,*

*etc.”*

*(National Guidelines 2012 \ 14)*

In the workshop participants, working together recognized their common ways. They reread the science motto words trying to give them a meaning. They tried to trace subsequent tracks, parallel and future paths and because you can recognize and interpret the phenomena or even the systems or the conceptual organizers except through many other contexts and through interactions between different situations.

All this can be considered being deeply MCE today.

- (1) There are NO Freinet schools in Italy, but the Italian school has built its cultural and institutional status starting from the experiences that the MCE has made with a significant and innovative mode in Italy since the early 70s. The most reliable research had as its focus the innovation of teaching practices (active school techniques), the search for coherence between the epistemological statutes of disciplines and the research of organizational proposals to support, coherent with the educational research (think of long time at elementary school and kindergarten). Inside the movement has always tried to meet many other leading figures of European and world contemporary pedagogy.  
(2) The cultural heritage of the Italian school that was founded by the militant school was recognized at the institutional level; It has permeated all school reforms in the '80s and '90s; We can find it today in the proposed national curriculum of 2012/13.
- (2) THE MCE in Italy is therefore a movement that promotes innovation and combines the invariants of Freinet pedagogy and its techniques with the knowledge and research on the national territory, becoming an internal place of elaboration and comparison.

10.15 LABORATORIO LUNGO N. 15 – L'ECOLE BUISSONNIERE



(Hervé Moullé / Joël Potin – France)

Le film de Jean-Paul Le Chanois, en 1949, magistralement joué par un jeune Bernard Blier dans le rôle de Monsieur Pascal, montre comment Célestin Freinet envisage et met en acte sa profession.

Il s'agit d'un jeune instituteur, combattant blessé de la Première Guerre mondiale qui a reçu sa première affectation dans une école à plusieurs niveaux du petit village de Salèzes, situé dans les montagnes de Provence, en France. Dès son arrivée, il trouve un environnement qui ne connaît qu'un seul type d'école, celui dans lequel la seule chose importante est d'apprendre par cœur avec une discipline stricte et mécanique mais ni avec son intelligence ni avec sa sensibilité. Les notions de base à acquérir et les travaux à effectuer n'ont rien à voir avec la vie de tous les jours au village et avec les motivations et les intérêts des enfants.

Le nouveau maître est accueilli par le vieux maître qui a exercé son rôle auprès de plusieurs



générations de villageois. Il prend soin de fournir à son jeune collègue « des conseils à toutes épreuves » afin qu'il puisse commencer et mener son travail. Monsieur Pascal (Célestin Freinet) écoute mais son idée de l'école est différente. Pour lui, l'élève est une personne que l'enseignant doit savoir écouter. À son âme, il doit apprendre à parler. Le maître doit déceler les domaines qui amènent la motivation. « On ne fait pas boire un mulet qui n'a pas soif. » Les enfants sont l'espoir réel sur laquelle

construire une nouvelle société de paix et envisager un avenir meilleur. Sur la base de ces principes, Monsieur Pascal choisit une voie d'approche particulière pour les élèves en rupture avec l'école. Il vise à surmonter leurs difficultés d'apprentissage créées par le fossé entre l'école et la vie, par la forme autoritaire, presque militaire, de la précédente relation maître - élève, par le désintérêt pour l'école révélé par les notables du village et le manque de confiance dans l'efficacité de l'éducation acquise dans l'ensemble de la population. Lentement, avec des réussites et des échecs, il parvient à gagner la confiance des élèves et à briser l'indifférence de certains adultes. Dans le même temps, son action, qui constitue une véritable révolution dans les méthodes et les contenus de l'enseignement, suscite la réaction des notables qui tentent

de l'entraver de toutes les façons : demande d'inspection pour mettre en évidence l'échec de son enseignement en fonction des résultats attendus, propagation de véritables mensonges et de calomnie au sujet de son travail, en essayant de convaincre et de contraindre les parents à ne pas envoyer leurs enfants à l'école, etc.

En dépit de tout et de tous, Pascal réussit à avoir un impact positif, non seulement sur les enfants mais aussi sur de nombreux parents qui découvrent un nouveau moyen de rendre l'école attrayante et active, une école du travail effectué avec joie, une école qui regarde dans la réalité environnante pour en saisir tout ce qui peut permettre d'acquérir des connaissances, de mettre en œuvre des sciences comme la mathématique, l'histoire, la géographie, tous les domaines de la connaissance et du capital humain. Son école moderne sera une expérience continue à travers l'application de techniques novatrices d'enseignement, inconnues jusque-là comme l'expression et la reproduction de textes écrits par les élèves, la diffusion du journal de la classe, l'utilisation de l'appareil photo, la pratique d'un mode de communication qui va au-delà des limites de la salle de classe, du village, de la région jusqu'à inventer et répandre dans le monde la pratique de la correspondance scolaire.

En fin de compte, malgré tous les obstacles, Monsieur Pascal n'est pas le seul à gagner. Il y a aussi les élèves, en particulier ceux qui, à son arrivée, étaient les plus réfractaires à l'école et étaient le plus dans le besoin. Ils découvrent en eux-mêmes les potentiels de leur réussite dans la vie. Il y a aussi les familles qui découvrent des enfants qui aiment l'école et qui aiment le travail qu'on y fait.

Le film, pendant la RIDEF de Reggio Emilia (22-30 juillet 2014), a fait l'objet de travaux dans un atelier long qui s'est fixé comme tâche de montrer le film, de le faire découvrir et de parvenir à la rédaction de sous-titres dans plusieurs langues. Le point de départ était les dialogues français parlés par les acteurs et les sous-titres, également en français, fabriqués par Hervé Moullé qui travaille à ce projet depuis 2010. L'atelier était animé par Hervé Moullé et Joël Potin, membres de l'association Amis de Freinet ([www.amisdefreinet.org](http://www.amisdefreinet.org)). Dans l'état actuel de notre travail, le groupe pourra produire des sous-titres en Français, Italien, Portugais, Espagnol, Allemand, Japonais, Néerlandais, Baoulé (langue régionale du centre de la Côte-d'Ivoire) et Lingala (langue régionale du Congo). Le travail commencé continuera après la RIDEF, par les moyens de communication d'internet, avec l'espoir que le film, d'une grande actualité pour les écoles de tous les pays du monde, puisse être vu et lu partout et être une incitation pour les enseignants à entreprendre un travail avec les Techniques Freinet.

Teste de Leonardo Leonetti - MCE - Napoli - Italia E-mail: [leo.leonetti@virgilio.it](mailto:leo.leonetti@virgilio.it)

Adaptation en français par Hervé Moullé - Amis de Freinet – France [www.amisdefreinet-moulle@ecolebizu.org](http://www.amisdefreinet-moulle@ecolebizu.org)

Remarque: Les noms utilisés par le film, Monsieur Pascal, Salèzes, Sestrières, etc. sont des lieux et des personnages imaginaires utilisés par la scénariste et le réalisateur pour raconter une histoire qui synthétise des faits, des idées et des symboles de la réalité historique de Célestin Freinet.





Atelier longo **L'école buissonnière** RIDEF de Reggio Emilia (22-30 julho de 2014)

O filme de Jean-Paul Le Chanois, 1949, magistralmente desempenhado pelo jovem Bernard Blier no papel de Monsieur Pascal mostra como Freinet encarava a sua profissão.

Trata-se dum jovem professor, combatente ferido na primeira grande guerra mundial que teve como primeiro posto de trabalho, a escola de Salèzes, aldeia situada nas montanhas. Ele encontra, desde a sua chegada, um ambiente que não conhece senão a escola da disciplina, do rigor, onde a inteligência e a sensibilidade não tinham lugar. As noções básicas a adquirir, os trabalhos a realizar nada tinham a ver com a vida quotidiana da aldeia, nem com as motivações ou os interesses das crianças.

Por fim, apesar de todos os obstáculos, Monsieur Pascal não foi o único a ganhar. Também os alunos, especialmente os que eram refratários à escola, acabam por descobrir as suas próprias potencialidades e obtêm sucesso. O mesmo acontece com as famílias que descobrem o gosto das crianças pelo trabalho.

O filme, durante esta RIDEF, foi o objeto de trabalho dum atelier longo. Tinha sido legendado por Hervé Moullé que trabalha neste projeto desde 2010. Essas legendas foram o nosso ponto de partida. O atelier foi animado por Hervé Moullé e Joël Potin, Membros da associação Amis de Freinet ([www.amisdefreinet.org](http://www.amisdefreinet.org)). Traduzimos a parte inicial e comprometemo-nos a continuar o trabalho depois da RIDEF, através da internet., na esperança de que o filme, dum grande atualidade para as escolas de todo o mundo, possa ser visto e lido em francês, italiano, português, espanhol, japonês, baoule (língua regional da costa do Marfim) e lingala.

Esperamos que seja um convite a que os professores comecem a utilizar as técnicas Freinet.

(Manuela Castro Neves – Portugal)





1. Il film di Jean Paul Le Chanois (1949), interpretato magistralmente da un giovane Bernard Blier, narra come Célestin Freinet concepisce e mette in atto la sua professione. Egli è un giovane maestro, che, reduce dalla I guerra mondiale, riceve il suo primo incarico nella scuola, una pluriclasse, di un villaggio delle montagne della Provenza.

2. Al suo arrivo egli trova un ambiente che conosce soltanto un tipo di scuola, quella nella quale la sola cosa importante è insegnare, attraverso una rigida disciplina ed in maniera mnemonica e meccanica, pochi rudimenti e nozioni che nulla hanno a che fare con la vita quotidiana del villaggio e con le motivazioni e gli interessi degli allievi.

3. Alla fine, nonostante tutti gli ostacoli, non sarà tanto Pascal a vincere, quanto i suoi alunni, soprattutto quelli che, al suo arrivo, erano più refrattari alla scuola e più in difficoltà. Essi scoprono dentro di sé le ragioni del loro successo nella vita.

4. Il film, dal 22 al 30 luglio 2014, durante la Ridef di Reggio Emilia, ha costituito l'oggetto del lavoro in un atelier lungo che si è prefisso il compito di giungere alla scrittura di sottotitoli in più lingue diverse. La base di partenza è stata la lingua francese parlata dagli attori e i sottotitoli, anch'essi in francese, realizzati da Hervé Moullé che con Joel Potin del Gruppo Amis de Freinet ha condotto l'atelier. In questi giorni si è lavorato perché il film possa avere dei sottotitoli in francese, italiano, portoghese, spagnolo, tedesco, giapponese, olandese, Baoulé (lingua regionale della Costa) e Lingala (lingua regionale del Congo). Il lavoro iniziato continuerà dopo la RIDEF con la speranza che il film, attualissimo per le scuole di tutti i Paesi del mondo, possa essere visto e costituire uno stimolo per gli insegnanti.

(Leonardo Leonetti – MCE - Napoli - Italia e-mail: leo.leonetti@virgilio.it)



1. The film of Jean Paul Le Chanois, masterfully played by a young Bernard Blier, told the approach to his profession of Pascal, a young teacher, who, veteran of the First World War, received his first

assignment in the school, a multi-classes in a small village in the mountains of Provence.

**2.** At his arrival he found an environment that knows only one type of school, one in which the only important thing is to teach, through strict discipline and mnemonic and mechanics, a few basics and concepts that have nothing to do with everyday life of the village and with the motives and interests of the students.

“The teacher Pascal is welcomed by the previous senior teacher who, after having exercised its role in relation to several generations of villagers, takes care of his young colleague to provide "foolproof instructions" so that he can begin and lead a good job . Pascal (in reality Célestin Freinet) listens but his idea of school is different. The student is a person that the teacher must know how to listen. he must learn to speak. Children are the real hope on which to build a new society of peace, a better future. Based on these assumptions Pascal initiates a path of approach to the students is not easy, aimed to overcome their learning difficulties derived from the rift between school and life, by setting authoritarian, almost military relationship teacher - student, disinterest for the school in the facts revealed by the authorities of the village and the lack of confidence in the effectiveness of education gained in the entire population. Slowly, with many ups and downs, he manages to win the trust of the students and to break the face of indifference of adults. At the same time, his action, which constitutes a real revolution in the methods and content of teaching, elicits the reaction of people who try to hinder in any way (request for ministerial inspection to highlight the failure of 'teaching in terms of expected results, dissemination of falsehoods about his real job, trying to convince and coerce parents not to send their children to school ..) In spite of everything and everyone, Pascal manages to have a positive impact not only with students but also with many parents who discover a new way of engaging and an active school, a school of work done with joy, that tried to look inward in the surrounding reality to seize and bring out all that is in fact the foundation of knowledge, science such as mathematics, history and geography as of all other fields of knowledge and human capital. “ And his school will be a continuous experience through the application of innovative techniques of teaching, unknown until then, as the printing for the reproduction of texts written by students and the printing of the newspaper class, the use of the camera and the filming to practice a way of communicating that goes beyond the confines of the classroom, the village, the region up to invent and spread throughout the world the practice of correspondence school

**3.** In the end, despite all the obstacles, it is not so much Pascal to win, as his pupils, especially those who, on his arrival, they were more refractory to school and most in need. They discover within himself/herself the reasons for their success in life.

**4.** The film, from July 22 to 30, 2014, during the Ridef of Reggio Emilia, has been the subject of a long atelier with the task of trying to write subtitles in many languages. The starting point was the French language as spoken by the actors and French subtitles, manufactured by Hervé Moulle that with the of Joel Potin, Group Amis de Freinet that led the workshop. At present we are trying to has have subtitles in French, Italian, Portuguese, Spanish, German, Japanese, Dutch, and in the regional languages of Côte d'Ivoire and Congo.

The work started will continue after the RIDEF with the hope that the film, really important for schools of all countries of the world, and it must be considered an important stimulus for teachers.

Leonardo Leonetti. MCE – Napoli Italia [leo.leonetti@virgilio.it](mailto:leo.leonetti@virgilio.it)

Traduzione : Marta Fontana



Atelier long L'école buissonnière RIDEF de Reggio Emilia (22-30 juillet 2014)

ロングアトリエ「道くさ学校」 RIDEF

レッジョ・エミリア（2014年7月22日－30日）

1) Le film de Jean-Paul Le Chanois, 1949, magistralement joué par un jeune Bernard Blier dans le rôle de Monsieur Pascal, montre comment Célestin Freinet envisage et met en acte sa profession d'instituteur.

1) ジャン・ポール・ル・シノワによるこの映画では、1949年に、若かりしベルナル・ブリエが見事にパスカル先生役を演じたことで、

セレスタン・フレネがいかにして教師という自分の職業を考え、実行に移していたかが表現されている。

2) Il s'agit d'un jeune instituteur, combattant blessé de la Première Guerre mondiale qui a reçu sa première affectation dans une école à plusieurs niveaux du petit village de Salazes, situé dans les montagnes de Provence, en France. Dès son arrivée, il trouve un environnement qui ne connaît qu'un seul type d'école, celui dans lequel la seule chose importante est d'apprendre par cœur avec une discipline stricte et mécanique mais ni avec son intelligence ni avec sa sensibilité. Les notions de base à acquérir et les travaux à effectuer n'ont rien à voir avec la vie de tous les jours au village et avec les motivations et les intérêts des enfants.

2) この映画は、ひとりの若い教師、第一次世界大戦で傷を追った兵士で、初めての任地として、フランスはプロヴァンスの山岳地方にあるサラザールという小さな村で複式学級をもつよう配属された男の話である。彼が村にたどり着いてすぐにわかったことは

、学校をただ一つのタイプとしてしか認識していない状況だった。つまり、そこで大事な

ことの唯一は、厳しく機械的な規律のもとで暗記をすることで、知性や感性をともなうものではなかった。習得の基本となっている概念や行われる仕事（学習）に、村での毎日の生活や子どもたちの動機や感心をともなうものを見ることはなかった。

3) En fin de compte, malgré tous les obstacles, Monsieur Pascal n'est pas le seul à gagner. Il y a aussi les élèves, en particulier ceux qui, à son arrivée, étaient les plus réfractaires à l'école et avaient le plus de besoin. Ils découvrent en eux-mêmes les potentiels de leur réussite dans la vie. Il y a aussi les familles qui découvrent des enfants qui aiment l'école et le travail qu'on y fait.

3) 最終的にあらゆる障害にもかかわらずパスカル先生が勝利した時、彼は一人で はなかった。そこには生徒たちが一緒にいた。とくに、彼が着いた時にもっとも学校に逆

らっていた子どもこそがもっとも必要な子であったのだ。生徒たちは自分自身の中に、生活のなかで成功を勝ち取る潜在的な力があることを発見している。さらに家族には、学校と自分がそこでしている仕事（勉強）が好きになった子どもたちを発見した者達もいた。

4) Le film, pendant la RIDEF de Reggio Emilia (22-30 juillet 2014), a fait l'objet de travaux dans un atelier long qui s'est fixé comme tâche de montrer le film, de le faire découvrir et de parvenir à la rédaction de sous-titres dans plusieurs langues. Le point de départ était les dialogues français par les acteurs et les sous-titres, également en français, fabriqués par Hervé Moullé qui travaille à ce projet depuis 2010. L'atelier était animé par Hervé Moullé et Joël Potin, membres de l'association Amis de Freinet ([www. amidefreinet.org](http://www.amidefreinet.org)). Dans l'état actuel de notre travail, le groupe pourra produire des sous-titres en Français, Italien, Portugais, Espagnol, Allemand, Japonais, Néerlandais, Baoulé (langue régionale du centre de la Côte-d'Ivoire) et Lingala (langue régionale du Congo). Le travail commencé continuera après la RIDEF, par les moyens de communication d'internet, avec l'espoir que le film, d'une grande actualité pour les écoles de tous les pays du monde, puisse être vu et lu partout et être une incitation pour les enseignants à entreprendre un travail avec les Techniques Freinet.

4) この映画が、RIDEF レッジョ・エミリア（2014年7月22日－30日）の間、ロングアトリエの仕事の対象であった。アトリエでは、この映画を見ることとそれを発見すること、さらに複数の言語で字幕の作成にたどり着くことを課題とした。出発点は、役者が話したフランス語の対話と、同じくフランス語だが、エルヴェ・ミュレが2010年からこの企画のためにつくった字幕であった。アトリエのアニメーターは、エルヴェ・ミュレとジョエル・ポタンで、「フレネ友の会」([www. amidefreinet.org](http://www. amidefreinet.org))のメンバーである。私たちの仕事の実際だが、このグループではフランス語、イタリア語、ポルトガル語にスペイン語、日本語、オランダ語、それからバウレ語（コートジボワール中央で使われる地元の言葉）にリンガラ語（コンゴの地元の言葉）で字幕を作ることができるだろう。この仕事は、RIDEFの後もインターネットによるコミュニケーション手段をとることで続けられるはずだ。願わくば、世界中の学校にとって大きなアクチュアリティをもつこの映画が、あらゆるところで見られて読まれて、フレネ技術で仕事を始めようとする教師の励みになることを。

レオナルド・レオネッティ-MCE- ナポリ- イタリア- [leo.lenetti@virgilio.it](mailto:leo.lenetti@virgilio.it) フランス語への  
翻案 エルヴェ・ミュレ-フレネ友の会 (Amis de Freinet) -フランス  
[www. amidefreinet.org-moullé@ecolebizu.org](http://www. amidefreinet.org-moullé@ecolebizu.org)

日本語作成 鈴木伸尚 (Nobuhisa Suzuki)

10.16 LABORATORIO LUNGO N. 16 – SGUARDI CHE ATTRAVERSANO IL MONDO

(Daniele Bianchi / Lucia Biondelli / Valeria Urbinati)



“Sguardi che attraversano il mondo” è un titolo che riecheggia quello complessivo della RIDEF, ma con l’accento posto sullo scambio di esperienze. Scoprire che Internet può diventare uno strumento didattico attivo nelle mani di chi lo usa con consapevolezza che consente di agevolare pratiche di cooperazione a distanza e di educazione alla intercultura e alla cittadinanza planetaria era lo scopo del laboratorio.

### I partecipanti

Nella riunione preparatoria il gruppo di coordinamento dei laboratori lunghi ha richiesto una maggiore apertura rispetto



al numero di partecipanti. Nel nostro caso avevamo indicato 16 persone che sono diventate dalle 20 alle 22 a seconda delle presenze giornaliere e delle visite. Il numero ha però influito nel rendere più complesso il lavoro, visto che il corso era aperto a tutti, sia a chi aveva già esperienza nell’uso delle tecnologie dell’informazione e della comunicazione, sia a chi era nuovo a tutto.

Anche la provenienza geografica e linguistica è stata al contempo arricchente e problematica: abbiamo proposto l’italiano e l’inglese, ma poi quasi sempre è stato l’inglese la lingua più comprensibile a tutti, con la necessità di tanto in tanto di rendersi comprensibili a madrelingua portoghesi.

La provenienza maggiore è stata dalla Svezia, seguita dalla Germania e dal Brasile. Ci sono stati anche partecipanti dal Marocco, Palestina, Svizzera, Finlandia, Messico, Italia, Belgio.

La combinazione di questi due fattori (provenienza diversificata e quantità di partecipanti) ha complicato il lavoro.

### Il percorso





La proposta del laboratorio lungo includeva tre macro aree che nell'intenzione dei sottoscritti si dovevano intrecciare rendendo l'uso dell'e-learning una componente mescolata ad altro (blended e-learning). La prima componente era lo sfondo integratore narrativo e tematico. La seconda componente le attività manuali. La terza l'esplorazione dello spazio virtuale online come un "non luogo", "bel luogo" (utopia), in cui condividere, per ora in presenza, ma potenzialmente anche a

distanza. Di fatto il senso era proprio strettamente connesso a questa prospettiva: Internet è un mezzo che rende possibile comunicare delle cose importanti, a grande distanza e con modalità caratteristiche (interattività, multimedialità, ipertestualità). Occorre prima FARE delle cose e SVILUPPARE delle TEMATICHE, per avere infine qualcosa di importante da CONDIVIDERE.

Lo sfondo integratore è stato l'avventura di Logo Geo e Geo Logo e i loro amici: due burattini alieni che avevano già vissuto una brutta avventura (erano precipitati in due città diverse, Rimini e Santiago del Cile) e avevano imparato a chiedere aiuto e spiegazioni a bambini e insegnanti. Questa narrazione serviva a far partire nei bambini di V del Ceis e in quelli di I media della scuola C. Freinet di Santiago del Cile una ricerca sul pianeta terra, da una prospettiva insolita, in un precedente percorso formativo. Nel laboratorio i due burattini erano tornati con degli amici e chiedevano di capire meglio cosa fosse la RIDEF e quali caratteristiche avessero i luoghi di provenienza dei partecipanti. All'interno di questo grande cappello erano possibili ulteriori sviluppi: la descrizione delle città di origine; l'organizzazione del tempo (giornata e calendario) nei vari paesi; gli ambienti naturali (piante, animali,



geografia); i piatti e i cibi caratteristici ecc. L'attenzione era rivolta verso tematiche di cui anche i bambini potessero dirsi "esperti", almeno rispetto a degli alieni, e su cui il confronto avrebbe portato alla scoperta di somiglianze e differenze.



L'attività manuale consisteva nella realizzazione di un burattino "alieno". Una piattaforma di e-learning Moodle è stato lo strumento con cui condividere le cose che si trovava interessante dire. Ogni giorno è stata esplorata una possibilità diversa ma particolare attenzione è andata alla creazione di testi collettivi, alle mappe concettuali e all'uso delle gallerie

fotografiche. L'approccio adottato è stato quello di sottolineare che una piattaforma di e-learning consente un alto

livello di personalizzazione e di scelta di strumentazione interattiva online, consentendo all'educatore – formatore - docente la creazione intenzionale di un ambiente educativo. Il prezzo da pagare è una maggiore complessità gestionale (in ogni caso intuitiva). Al contrario strumenti più diffusi e più agevoli possono risultare più “popolari”, ma comportano l'accettazione di un ambiente educativo non sempre immune da manipolazioni esterne. Quasi sempre abbiamo utilizzato i gruppi cooperativi. Nel grande gruppo abbiamo adottato modalità socio costruttiviste.

### **Strumentazione e materiali**

La strumentazione è stata: 5 computer di cui uno connesso a un videoproiettore. La scelta è stata legata al fatto che è possibile fare molte cose usando come infrastruttura minima un computer connesso a internet e ad un videoproiettore. Questo set di strumenti, per quanto possa rappresentare un investimento notevole in alcuni contesti, è alla portata di moltissime scuole di quasi tutti i paesi.

Sono state inoltre utilizzate tutte i materiali necessari alla realizzazione dei burattini, planisferi, cartelloni, post-it, pennarelli, forbici ed una micro macchina da cucire per i vestiti dei burattini.

### **Considerazioni**

Tre considerazioni sono saltate ai miei occhi come le più autoevidenti. La prima è che decenni in cui la formazione alle ICT era affidata al tecnico informatico hanno creato l'aspettativa che lavorare in questo settore significhi fornire agli iniziandi serie di click da riprodurre nel giusto ordine e che non si possa fare a meno di un'aula informatica in cui tutti sono rivolti verso un muro, hanno un computer con un mega schermo che li separa dagli altri e non devono lavorare in gruppo. La seconda è che siccome c'è un computer e tu sei l'"esperto" vuol dire che conosci, sai usare e usi quotidianamente tutti i software di cui sono a conoscenza i partecipanti. Di conseguenza, se non si usano le stesse tecniche e gli stessi strumenti online che i più “aggiornati” sono in grado di usare, ci si sente automaticamente autorizzati a creare sottolaboratori paralleli. La terza è che ancora oggi lo strumento risulta così “spaventoso” che nasconde il senso del suo utilizzo in ambito educativo.



### **Regards qui changent le monde**

(Daniele Bianchi / Lucia Biondelli / Valeria Urbinati – Italia)

“Regards qui changent le monde” est un titre qui fait écho à celui plus global de la RIDEF mais qui veut particulièrement insister sur les échanges d'expériences. L'objectif de l'atelier était de permettre de découvrir qu'Internet pouvait être un outil d'enseignement pour rendre les utilisateurs actifs s'ils s'en servent à bon escient, s'ils acceptent de favoriser des pratiques de coopération à distance, d'éducation interculturelle et de citoyenneté interculturelle et planétaire.

### Les participants

Lors de la réunion de préparation, le groupe coordonnateur des ateliers nous avait sollicité pour plus de flexibilité sur les effectifs annoncés des ateliers. Dans notre cas, nous avons limité à 16 le nombre de participants et sont ainsi passés à 20 ou 22 selon la fréquentation quotidienne ou les visites occasionnelles. Cet effectif a cependant rendu la tâche plus complexe, puisque l'atelier était ouvert aussi bien à ceux qui avaient déjà une certaine expérience des technologies de l'information et de la communication qu'aux novices. La provenance géographique et la langue ont aussi été à la fois enrichissantes et problématiques : nous avons proposé l'italien et l'anglais, mais ce fut ensuite la langue anglaise qui s'avéra la plupart du temps la plus accessible à tous, avec de temps en temps la nécessité du recours au Portugais. Les principaux pays d'origines furent la Suède, puis l'Allemagne et le Brésil. Il y avait aussi des participants venus du Maroc, de Palestine, de Suisse, de Finlande, du Mexique, d'Italie, de Belgique. Ces facteurs conjoints (diversité des provenances et effectif) ont compliqué le travail.

### Le parcours

La proposition de l'atelier long concernait trois principaux domaines qui, selon les intentions des animateurs, devaient se conjuguer pour faire de l'E-Learning une composante parmi d'autres (approche mixte y compris en présence). Le premier domaine constituait le point de départ narratif et thématique. Le deuxième était celui des activités manuelles. Le troisième concernait l'exploration de l'espace virtuel en ligne comme un « non lieu » ou « lieu de l'utopie » outil de partage sur place d'abord mais potentiellement à distance aussi par la suite.

De fait, le sens donné à cet atelier était vraiment étroitement lié à cette approche : Internet est un moyen de communiquer des choses importantes, depuis des lieux très éloignés et selon des modalités particulières (interactivité, multimédia, hypertextes). Il est d'abord nécessaire de RÉALISER des choses et DÉVELOPPER des THÉMATIQUES avant d'avoir quelque chose d'important ou d'utile à PARTAGER.





Le support fut celui de l'aventure de Logo Géo et Géo Logo et de leurs amis. Il s'agit de deux marionnettes extra-terrestres qui avaient déjà connu des mésaventures (ils avaient atterri dans deux villes différentes, Rimini et Santiago du Chili) et avaient appris à demander de l'aide et des informations aux enfants et aux enseignants. Ce récit avait été utilisé par les enfants de 5<sup>e</sup> année du CEIS (Centre Éducatif Italo Suisse) et ceux de 1<sup>o</sup> année du secondaire de l'établissement C. Freinet de Santiago du Chili pour commencer une recherche sur la planète Terre par une approche originale, lors d'un parcours pédagogique précédent. Pour les besoins de l'atelier, les deux marionnettes étaient revenues avec quelques



amis, cherchaient à mieux comprendre ce qu'était la RIDEF et essayaient de se renseigner sur les caractéristiques particulières des lieux d'origine des participants. Dans ce vaste panel plusieurs développements étaient possibles : la description de la ville d'origine, l'organisation du temps (de la journée et du calendrier) dans les différents pays, les environnements naturels (plantes, animaux, géographie) ; les spécialités alimentaires et culinaires, etc. La focalisation s'est faite sur des thèmes pour lesquels même les enfants pouvaient être considérés comme «experts», au moins vis à vis des extra-terrestres, et

pour lesquels le travail de comparaison pouvait amener à découvrir des similitudes et des différences.

L'activité manuelle a consisté à fabriquer les marionnettes extra-terrestres.

Une plate-forme d'E-Learning Moodle nous a permis de partager ce qui nous a paru intéressant. Chaque journée fut l'occasion d'explorer une nouvelle ressource. Mais la création de textes collectifs, l'utilisation de cartes conceptuelles et de galeries de photos ont particulièrement retenu notre attention. Cette approche a permis de souligner le fait qu'une plate-forme d'E-Learning donnait accès à une utilisation très personnalisée et mettait à disposition un grand choix



d'outils interactifs en ligne, offrant la possibilité à l'éducateur-formateur-enseignant de créer un environnement éducatif. En conséquence, la gestion s'en retrouve plus complexe (mais toujours intuitive). En revanche, d'autres outils plus largement diffusés et plus accessibles peuvent être considérés comme plus «populaires» mais impliquent un environnement éducatif plus dépendant d'interventions extérieures. Nous avons quasi systématiquement eu recours aux groupes coopératifs. En grand groupe, nous avons adopté des

modalités de fonctionnement de type socioconstructiviste.

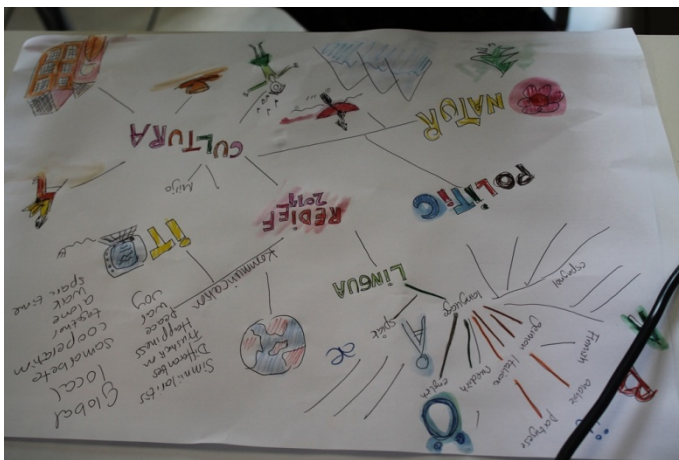
### Équipements et matériels

L'équipement choisi était composé de 5 ordinateurs dont l'un relié à un vidéoprojecteur sachant qu'on peut faire

beaucoup de choses avec simplement un ordinateur connecté à Internet et à un vidéo projecteur. Cette configuration matérielle peut représenter un investissement important dans certaines cas mais peut être à la portée de nombreuses écoles dans presque tous les pays. Nous avons également utilisé le matériel nécessaire à la fabrication des marionnettes, des planisphères, des affiches, des post-its, des marqueurs, des ciseaux et une machine à coudre pour les vêtements de la marionnette.

### Réflexions

Trois réflexions me sont apparues comme évidentes. La première concerne ces décennies de formations dédiées aux TIC, confiées à des techniciens en informatique, qui ont conduit à une conception du travail dans ce domaine



consistant à fournir aux débutants des suites de clics à reproduire dans un ordre déterminé et à ne pouvoir envisager autre chose qu'une salle informatique où chacun se retrouve face à un mur avec un ordinateur équipé d'un large écran qui les sépare des autres en se gardant bien de travailler en groupe. Deuxièmement, dès qu'on est reconnu « expert » en informatique, on est censé connaître et utiliser tous les logiciels les plus communément admis par tous. Ainsi, si on n'utilise pas les mêmes outils que les experts, on s'autorise plus

facilement à créer des sous-ateliers parallèles. Troisièmement, aujourd'hui encore, cet outil suscite tellement d'appréhensions que le sens de son utilisation en milieu éducatif s'en trouve occulté.



### Eyes watching the world



### The participants

(Daniele Bianchi / Lucia Biondelli / Valeria Urbinati-Italy)

" Eyes watching the world" is a title which reflect the topic of the RIDEF, emphasizing the exchange of experiences. The aim of the workshop was discovering if the Internet can become an active teaching tool in the user's hands to facilitate practical cooperation at regards distance education, intercultural and planetary citizenship.

While preparing the meeting, the coordination group of long workshops wanted to increase the number of participants. We suggested the number of 16 people which became 20 - 22 according to the daily attendance and visits. The increased number of people, however, made working more difficult, since the course was open to everybody, both to those who were already good at information and communications technology and those who weren't at all.

The geographical origin and the language were both enriching and problematic: we proposed the Italian and English, but only the English language was understood by everybody, apart from some Portuguese participants who needed some clarifications now and then. Most participants came from Sweden, followed by Germany and Brazil. There were also participants from Morocco, Palestine, Switzerland, Finland, Mexico, Italy and Belgium. The combination of these two factors (the different background and the high number of participants) made working difficult.

### Training

The proposal of the long workshop involved three main aspects. The first one was the integrating narrative and thematic background. The second step was represented by the manual activities. The third one was the exploration of an online space as "no place", "beautiful place" (utopia), in order to share, here, now, but potentially also at a distance. In fact, the meaning is related to this concept: the Internet is a medium that makes it possible to communicate important things at a great distance with typical features: interactivity, multimediality, hypertext. First we must do things and develop themes, to have something important to share in the end.



The above mentioned aspects were connected to e-blended learning.

The background was the adventure of Geo Logo and Logo Geo, two alien puppets and their friends. They had already had a bad adventure (they had fallen in two different cities, Rimini and Santiago de Chile). They had learnt to ask children and teachers for help and explanations. This plot was used to elicit a research on the Earth by children in the fifth year of the CEIS school and by those in the Scuola Media C. Freinet in Santiago. The research was carried out from an unusual perspective, in a previous training course. In the workshop, the two puppets had come back to the Earth with some friends and wanted to understand what the RIDEF was and to know the features of the participants' countries. This was the starting point of the description of cities, time management in the various countries, natural environment (plants, animals, landscape), local food etc. We considered issues which children were "experts" at, at least compared with aliens, and to find similarities and differences.



The manual activities consisted of the creation an "alien" puppet.

An e-learning platform called Moodle allowed us to share the most interesting things.. Every day we explored a lot of possibilities, paying attention to the creation of group texts, the use of concept maps and photo galleries. The approach was emphasizing that an e-learning platform allows a high level of tailoring and the choice of online interactive tools which allow the educator-trainer-teacher to create an educational environment. The negative aspect is more complex management, though intuitive). On the contrary tools which are easier and more "popular" can involve the acceptance of an educational environment manipulated from the outside. We made cooperative groups work almost all the time. In the large group we adopted the social constructivist mode.

### Equipment and materials



The equipment was composed of 5 but only one was connected to a projector. You can do many things using an internet connection and a projector. In many countries schools can afford this investment, even if it is quite expensive in some contexts. We also used the materials needed to make the puppets, the world maps, the posters. We used also postits, markers, scissors and a sewing machine to create the clothes for the puppets.

### Conclusions

Finally we can say that decades of ICT training carried out by technicians have created the idea that working in this sector means to type letters in the right sequence in a room where everyone works individually. . The second consideration is that since there is a computer and you are the "expert" you must know all the types of participants use. Therefore, if you are not able to use these tools, you are obliged to create parallel groups. The third one is that even today the IT is so "appalling" that some teachers find it difficult to exploit its educational aspects.



10.17 LABORATORIO LUNGO N. 17 WORKSHOP GRUNDTVIG EUTOPIA

<b>Nome:</b>	<b>Equipe Scuola Interculturale di Formazione</b>
<b>Cognome:</b>	MCE
<b>Indirizzo:</b>	via dei Sabelli 119 Roma
<b>E - mail:</b>	mauriziadistefano@alice.it
<b>Nome:</b>	Coordinamento Grundtvig: Maurizia
<b>Cognome:</b>	Di Stefano
<b>Indirizzo:</b>	via Santa Maddalena 2 Amelia Terni
<b>E - mail:</b>	mauriziadistefano@alice.it
<b>Movimento / Paese:</b>	MCE Italia
<b>Lingua 1:</b>	Italiano
<b>Lingua 2:</b>	Inglese
<b>Titolo del Laboratorio:</b>	<b>WORKSHOP GRUNDTVIG EUTOPIA</b>
<b>Sottotitolo del Laboratorio:</b>	<b>EUROPEAN URBAN TALES FOR THE IMPROVEMENT FOR LITERACIES OF ADULTS</b>
<b>Il vostro laboratorio con quali di questi aspetti della tematica generale della Ridef è in relazione?</b>	Città e narrazione (cinema; letteratura; video; fotografia; memoria...), Città e utopia, Città e identità (appartenenze; mappe affettive e geografia del cuore...)
<b>Contenuto:</b>	<p>Il workshop affronta l'educazione linguistica e la lettura come fonti di democrazia e di partecipazione.</p> <p>Ai partecipanti verranno proposte situazioni molteplici per provare a rispondere insieme a questa domanda: "Quali linguaggi narrativi, espressivi, performativi, tecnologici possono contribuire all'apprendimento efficace della lettura soprattutto quando si tratta di lingua seconda? In quali situazioni specifiche utilizzarli? Con chi? Quando?"</p> <p>La città verrà esplorata come se fosse una lingua che occorre imparare a leggere, alla ricerca dei segni linguistici che "appaesano", fanno sentire a casa. Tutto ciò che verrà trovato nel corso dell'esplorazione sarà rielaborato in narrazioni (personali- di coppia- di piccolo gruppo- collettive) seguendo lo stesso processo che porta una comunità a creare un alfabeto comune, non solo dal punto di vista dei segni, ma dei significati condivisi.</p>
<b>Numero massimo di partecipanti:</b>	24



**‘EUTOPIA’** (Maurizia Di Stefano)

“Eutopia è nata dalla necessità di esplorare un luogo e una lingua di cui ancora non sappiamo nulla... Un'attività che ci ha permesso di perderci in una zona rischiosa e scomoda, senza che sia mai veramente accaduto. Questa è stata



una delle azioni chiave per imparare e crescere come educatori.”  
Così alcuni partecipanti hanno descritto il workshop che ha coinvolto 22 partecipanti provenienti da 12 paesi europei a Reggio Emilia dal 21 al 30 luglio 2014. Utilizzando la città come sfondo integratore dell'esperienza, attraverso percorsi di spaesamento/appaesamento linguistico e decentramento del punto di vista i partecipanti sono stati messi nella situazione in cui si viene a trovare un migrante nel suo primo approccio con un luogo sconosciuto. Il tema dell'insegnamento della lingua è stato affrontato con la metodologia del “laboratorio adulto” MCE caratterizzata dallo sviluppo parallelo di due percorsi: uno laboratoriale-operativo e uno riflessivo-metacognitivo. La città è

stata esplorata come se fosse una lingua che occorre imparare a leggere, un racconto in cui trovare i segni linguistici che “appaesano”. I materiali del percorso sono stati elaborati intrecciandoli con immagini e parole legate alle rispettive città e lingua madre dei partecipanti, individuate nella fase preparatoria. Sperimentando una metodologia centrata sui linguaggi espressivi e un approccio pedagogico basato sul metodo naturale per l'apprendimento di codici linguistici diversi, sono state prodotte narrazioni personali, di gruppo, collettive, cercando di seguire il processo che porta una comunità a creare un lessico comune, non solo dal punto di vista dei segni, ma dei significati condivisi.

Il Centro Loris Malaguzzi che ci ha ospitati è un luogo nato per favorire l'incontro tra culture e la ricerca pedagogica per tutte le fasce d'età. Un luogo in continuo scambio con la città, quindi è stata la cornice ideale per il workshop. Abbiamo avuto un supporto eccezionale da tutto il personale del Centro, dai tecnici che ci hanno fornito le più aggiornate tecnologie agli addetti al bar, dalle educatrici che hanno guidato la visita alle mostre e ai laboratori alle impiegate, dalle persone che si sono occupate di procurare i materiali del Centro RE MIDA a quelle che gestivano il prestito di biciclette per il Comune. L'apprezzamento è stato comunque reciproco.

Giorno	Data	Programma delle attività
1	21 luglio	Arrivo, sistemazione in hotel. Dalle 11 in poi attività di accoglienza individualizzata a seconda dell'orario di arrivo e primo approccio con la RIDEF con visita al Centro Internazionale Malaguzzi per familiarizzare con lo spazio. Costruzione di un oggetto significativo con materiali da riciclo.  Plenaria con presentazione della tematica

		Sera: cena cooperativa e festa di accoglienza
2	22 luglio	<p>Mattino: Attività di animazione per le presentazioni; distribuzione e personalizzazione diari di bordo; contestualizzazione del laboratorio in relazione al convegno RIDEF che contiene il workshop Grundtvig.</p> <p>Immagini di città. Attività in piccoli gruppi a partire dalle immagini delle città di provenienza e della lingua madre dei partecipanti predisposte attraverso il blog del progetto</p> <p>Pomeriggio: laboratorio breve a scelta tra quelli proposti dalla Ridef</p> <p>Sera: Spettacolo teatrale al Chiostro della Ghiara</p>
3	23 luglio	<p>Mattino: Narrazioni in Città per sperimentare in prima persona il decentramento del punto di vista e lo spaesamento linguistico che incontra chi, provenendo da un altro paese, non decifra ancora la lingua del Paese ospite.</p> <p>Pomeriggio: Il viaggio del migrante. Scambio di esperienze fra i partecipanti a partire dal blog del progetto.</p> <p>Presentazione del libro: "Non dobbiamo tacere. Diritti negati, diritti riconosciuti, diritti conquistati"</p> <p>Sera: concerto di percussioni con Luciano Bosi al Chiostro della Ghiara</p>
4	24 luglio	<p>Mattino: continua il percorso narrazioni in città. Reading in una piazzetta e in una libreria di Reggio Emilia</p> <p>Pomeriggio: Scambio di esperienze attraverso la visita alla mostra "Le città invisibili"</p> <p>Sera: Serata Mario Lodi alla Sala della Bandiera</p>
5	25 luglio	Percorsi nel territorio. Visite e incontri con realtà socio-economiche e naturalistiche del territorio.
6	26 luglio	<p>Attività motoria e vocale per esplorare la sonorità in lingua madre. Approccio alla sonorità di una lingua sconosciuta da tutti. Passaggio alla lettura tramite ipotesi di significato con il metodo naturale.</p> <p>Pomeriggio: laboratorio breve a scelta tra quelli proposti dalla Ridef</p> <p>Sera: Serata interculturale con presentazione dei paesi presenti alla Ridef</p>
7	27 luglio	<p>Mattino: costruzione di un lessico comune al gruppo attraverso la rilettura dei diari di bordo e la documentazione fotografica e dei materiali prodotti fino a questo momento del percorso. Esplicitazione del metodo naturale trasversale a tutte le proposte del workshop</p> <p>Pomeriggio: Scambio di esperienze fra i partecipanti a partire dal blog del progetto.</p> <p>Sera: Serata interculturale con presentazione dei paesi presenti alla Ridef</p>
8	28 luglio	Mattino: visite guidate agli spazi espositivi, alle mostre e agli atelier del Centro Internazionale Malaguzzi e della Ridef. Tavole rotonde: "La città intorno ai bambini" e "Uno sguardo pedagogico e non solo" a seconda dell'ordine di scuola e degli interessi dei partecipanti.

		<p>Pomeriggio: laboratorio breve a scelta tra quelli proposti dalla Ridef</p> <p>Sera: partecipazione come spettatori a uno spettacolo di Teatro Forum con il Teatro dell'Oppresso Jolli al Chiostro della Ghiara</p>
9	29 luglio	<p>Mattino: valutazione dei partecipanti, restituzione degli osservatori e dei conduttori, rielaborazione del percorso</p> <p>Pomeriggio: Preparazione della restituzione pubblica. Dalle 18 comunicazioni e scambio dei risultati del laboratorio con gli altri laboratori della Ridef e restituzione pubblica attraverso una performance</p> <p>sera: Festa finale con il gruppo Terra di danza al Chiostro della Ghiara.</p>
10	30 luglio	Ultimare le rimanenti comunicazioni dei laboratori e partenze

Ai partecipanti è stata fornita una cartellina con tutti i materiali di riferimento teorico del workshop. I materiali sia scritti che visivi prodotti nel corso del workshop saranno rielaborati e inviati ad ogni partecipante che potrà utilizzarli nei propri luoghi di lavoro. I gruppi dei partecipanti provenienti da Grecia e Romania hanno già avviato le procedure per istituire un gruppo di ricerca sulla pedagogia Freinet e sui temi del workshop nei loro Paesi. Si intende continuare sul blog del progetto lo scambio di buone pratiche scaturite dalla sperimentazione del lavoro di ricerca fatto insieme per la messa a punto di un dossier di buone pratiche sul metodo naturale per l'apprendimento della lettura nei differenti contesti.

Lo staff dei conduttori del workshop sta valutando l'ipotesi di raccogliere in una pubblicazione i materiali e la riflessione sul workshop.

### Monitoraggio e valutazione

<p>Come la realizzazione e l'impatto dello Workshop sono stati monitorati e valutati</p>
<p>Osservazione ( con restituzione a metà percorso e finale ai partecipanti) diari di bordo personali utilizzati per la rielaborazione e la restituzione del percorso valutazione finale dei partecipanti con scrittura libera e con questionario documentazione fotografica restituita a tranches nelle diverse fasi di lavoro colloqui informali con i partecipanti al di fuori dell'orario di lavoro il 19 ottobre tutta l'equipe che ha lavorato alla Ridef e al workshop Grundtvig si incontrerà a Bologna per un seminario di valutazione a distanza.</p>
<p>Quali sono state gli elementi più significativi scaturiti dal monitoraggio e dalla valutazione?</p>
<p>La lingua in ricerca, l'uso del plurilinguismo in presenza, utilizzato come risorsa per lo sviluppo del workshop.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Buon clima di gruppo nonostante la diversità di provenienza geografica, professionale e di età.</li> <li>- Coinvolgimento costante nelle attività</li> <li>- Apprezzamento del metodo come fonte di arricchimento professionale/personale</li> <li>- Apprezzamento e partecipazione attiva al contesto Ridef</li> <li>- Capacità di rielaborazione autonoma del percorso da parte del gruppo ed efficacia comunicativa della presentazione finale pubblica</li> </ul>



« EUTOPIA »

(Maurizia Di Stefano- Italia)

"Eutopia est née de la nécessité d'explorer un lieu et une langue qu'on ne connaît pas encore . C' est une activité qui nous a permis de nous perdre dans un territoire dangereux et risqué, sans que ça soit jamais vraiment arrivé. Ce fut l'une des actions clés pour apprendre et grandir en tant qu'éducateurs." C'est ainsi, que certains participants ont décrit l'atelier qui a impliqué 22 participants de 12 pays européens à Reggio Emilia du 21 au 30 Juillet 2014.

En utilisant la ville comme le scénario qui intègre les différentes expériences et à travers des chemins de désorientation et de familiarisation linguistique et de décentralisation des points de vue, les participants ont été mis dans une situation dans laquelle peut se trouver un migrant dans sa première approche d'un endroit inconnu.

Le thème de l'enseignement de la langue a été abordé avec la méthodologie du MCE du « laboratoire adulte » caractérisée par le développement de deux itinéraires parallèles: l'un comme atelier d'exploitation , l'autre métacognitif et réfléchissant. La ville a été explorée comme si elle était une langue que l'on doit apprendre à lire, un récit dans lequel trouver les signes linguistiques qui en constituent la familiarité. Les matériaux de l'atelier ont été élaborés en les connectant avec des images et des mots liés à leurs villes et à la langue maternelle des participants, identifiées dans la phase préparatoire.



En expérimentant une méthodologie centrée sur le langage expressif et une approche pédagogique basée sur la méthode naturelle pour l'apprentissage de codes linguistiques différents, ont été produits des récits personnels, de groupe, collectifs, en essayant de suivre le processus qui conduit une communauté à créer un vocabulaire commun, non seulement du point de vue des signes, mais aussi des significations partagées.

Le Centre Malaguzzi Loris qui nous a accueilli est un lieu créé pour favoriser la rencontre entre les cultures et la recherche pédagogique pour tous les différents groupes d'âge. Un endroit qui maintient un échange continu avec la ville. Il était donc le cadre idéal pour l'atelier. Nous avons

eu un soutien exceptionnel de la part de tout le personnel du Centre, des techniciens qui ont mis à notre disposition les technologies les plus actuelles jusqu'au personnel du bar, les éducatrices qui nous ont guidé dans les visites des expositions et des ateliers du Centre aux employées jusqu'aux personnes qui se sont occupées de trouver les matériaux du Centre RE MIDA à ceux qui géraient le prêt de vélos pour la mairie.. L'appréciation était de toute façon mutuelle.

JOUR	DATE	Programme d'activités
Arrivée (si différente du premier jour)		

1	21 juillet	<p>Arrivée, hébergement à l'hôtel. Dès 11 h. activité d' accueil individualisé en fonction de l'heure d'arrivée et premier contact avec la RIDEF; visite du Centre international Malaguzzi pour se familiariser avec l'espace. Construction d'un objet significatif avec des matériaux recyclés.</p> <p>Plénière : présentation du thème de la RIDEF</p> <p>Soirée: dîner coopératif et fête de bienvenue</p>
2	22 juillet	<p>Matin: Animation pour les présentations; distribution de carnets/agenda et leur personnalisation; contextualisation de l' atelier par rapport à la Ridef qui contient le Grundtvig.</p> <p>Images de la ville. Activités en petits groupes à partir des images de la ville d'origine et de la langue maternelle des participants préparés par l'équipe du projet</p> <p>Après-midi: atelier court choisi parmi ceux proposés par la RIDEF</p> <p>Soirée: Représentation théâtrale du groupe MCE de Bologne au Cloître de l'auberge La Ghiara</p>
3	23 juillet	<p>Matin: Session de récits dans la ville pour faire l'expérience directe de la décentralisation du point de vue et de la désorientation linguistique dont souffrent ceux qui, venant d'un autre pays, ne peuvent pas déchiffrer la langue du pays d'accueil.</p> <p>Après-midi: L'Odyssée du migrant. Échange d'expériences entre les participants sur le blog du projet.</p> <p>Présentation du livre: "Ne jamais se taire. Droits niés, droits reconnus, droits conquis "</p> <p>Soirée: concert de percussions avec Luciano Bosi au cloître de l'auberge La Ghiara</p>
4	24 juillet	<p>Matin: suite de l'itinéraire dans la ville. Lecture sur une petite place et dans une bibliothèque de Reggio Emilia</p> <p>Après-midi: échange d'expériences à travers la visite de l'exposition «Les villes invisibles»</p> <p>Soirée en souvenir de Mario Lodi dans la salle du 'tricolore' à la mairie</p>
5	25 juillet	<p>Sorties dans le territoire. Visites et rencontres avec le territoire socio-économique et naturel dans une ville à choix</p>

6	26 juillet	<p>Activité motrice et avec la voix pour explorer les sons dans le langage. Approche des sons d'une langue inconnue par tout le monde. Passage à la lecture à travers les hypothèses de sens avec la méthode naturelle.</p> <p>Après-midi: atelier court choisi parmi ceux proposés par la Ridef ( 1 h. 30' ou 3 h.)</p> <p>Soirée interculturelle avec la présentation de la culture des pays présents à la Ridef</p>
7	27 juillet	<p>Matin: construction d'un vocabulaire commun pour le groupe à travers une relecture des journaux de bord ( agenda) et de la documentation photographique et des matériaux produits à ce point de la route.</p> <p>Explication sur la méthode naturelle qui couvre toutes les étapes et les propositions de l'atelier de façon transversale</p> <p>Après-midi: échange d'expériences entre les participants à partir du blog du projet.</p> <p>Soirée: soirée interculturelle avec la suite de la présentation des pays présents à la Ridef.</p>
8	28 juillet	<p>Journée forum. Matin: visites guidées aux expositions et aux ateliers du Centre International Malaguzzi et de la Ridef.</p> <p>Table ronde: «La ville autour des enfants" "Un regard pédagogique et pas seulement« en fonction de l'ordre de l'école et des intérêts des participants.</p> <p>Après-midi: atelier court choisi parmi ceux proposés par la Ridef et table ronde sur les droits des enfants</p> <p>Soirée: participation en tant que spect-acteurs dans un spectacle de théâtre-forum avec le Théâtre de l'Opprimé Jolli au cloître de l'auberge La Ghiara.</p>
9	29 juillet	<p>Matin: Évaluation des participants, retour des commentaires des observateurs et des conducteurs, révision et reconstruction de l'itinéraire de l'atelier.</p> <p>Après-midi: Préparation de la restitution publique. Dès 1800 h. communications et échange des résultats de l'atelier avec les autres ateliers de la RIDEF et présentation à travers une performance publique</p> <p>Soirée: soirée de clôture avec le groupe Terre de danse au Cloître de l'auberge La Ghiara</p>
10	30 juillet	<p>Dernières communications des ateliers et départs</p>

Les participants ont reçu un dossier avec tous les contenus théoriques de l'atelier de référence. Les matériaux écrits ou visuels produits au cours de l'atelier seront remaniés et envoyés à chaque participant, qui les utilisera dans son propre lieu de travail. Les groupes de participants en provenance de Grèce et la Roumanie ont déjà commencé les procédures pour mettre en place un groupe de recherche sur la pédagogie Freinet et sur les sujets de l'atelier dans leurs pays. Nous avons l'intention de poursuivre sur le blog l'échange des bonnes pratiques issues du travail de recherche effectué ensemble pour le développement d'un dossier des meilleures pratiques sur la méthode naturelle pour apprendre à lire



dans des contextes différents.

L'équipe des conducteurs de l'atelier envisage de rassembler dans une publication les matériaux et les réflexions sur l'atelier

Suivi des résultats et évaluation

La mise en œuvre et l'impact de l'atelier ont été suivis et évalués à travers :

- Observation (avec retour aux participants à mi-parcours et à la fin )
- cahiers de bord/agenda personnels utilisés pour le remaniement et la documentation de l'itinéraire
- l'évaluation finale des participants par des écritures libres et par le questionnaire
- documentation photographique restituée par tranches à différentes étapes de travail
- des discussions informelles avec les participants en dehors des heures de travail
- le 19 octobre toute l'équipe qui a travaillé sur l'atelier Grundtvig et pour la Ridef se réunira en séminaire d'évaluation à Bologne

Quels ont été les éléments les plus significatifs résultant du suivi et de l'évaluation?

- La recherche sur la langue, l'utilisation du multilinguisme comme une ressource pour le développement de l'atelier.
- la bonne ambiance de groupe, malgré la diversité de l'origine géographique, professionnelle et de l'âge.
- participation constante aux activités
- l'appréciation de la méthode comme une source d'enrichissement personnel/ professionnel
- l'appréciation et la participation active dans le contexte de la Ridef
- l'aptitude acquise de reconstruire de manière autonome l'itinéraire de groupe pour la communication et l'efficacité de la présentation finale publique



'EUTOPIA'

(Maurizia Di Stefano - Italy)

*"EUTOPIA is based on the choice of the promoter, a group of cross-cultural research, to explore a sight and a language of which we still don't know anything, inverting perspective and using an unusual approach. That is, we have visited a town as if would be a language and vice versa ... This path has enabled us to get lost and to find us again, through a series of attempts, trials and errors in a very uncomfortable area of learning. This was one of the key activities proposed to us to learn and grow up as educators and teachers."* In this way some of the participants

described the Grundtvig workshop that involved 22 persons coming from 12 different European countries in Reggio Emilia, from 21th to 30th July 2014. Using the town as a background integrating the experience, through paths of disorientation and re-orientation in Italian language and through decentralization of perspective, participants were put in a situation similar to that in which it is to find a migrant in his first encounter with an unknown place and an



unknown language. The theme of teaching a second language (L2) has been approached by the methodology of MCE “adult workshop”, characterized by the development of two parallel paths: one laboratory-operating and one-reflective meta cognitive. The town has been explored as it would be a language that we need to learn to read, or a story telling in which to find the linguistic traces that make a place familiar. All the materials needed to carry out the workshop were drawn starting on the combination of elements of mother language and hometowns of participants, acquired in the preparatory phase. We experimented a methodology based on a pedagogical approach focused on expressive language and on “natural method” for learning different

linguistic codes, as to be able to produce various kind of narratives - personal, group, collective - trying to follow the process that leads a community to create a common vocabulary, not only from the point of view of the signs, but also of shared meanings.

The Loris Malaguzzi Center that hosted us is a place created to promote the meeting of cultures and educational research for all age groups. A place in continuous exchange with the city, so it was the perfect setting for the workshop. We had outstanding support from all the staff of the Centre. From technicians who have provided us with the latest technology, from bar staff, from teachers who have guided visits to exhibitions and workshops used to, from the people who have dealt with procuring the materials of the Center RE MIDA, from those who ran the loan of bicycles for the city. The appreciation was mutual anyway.

Date	Activities Program
July 20	Check in at the hotel. First contacts and individual reception, depending on time of arrival.
July 21	<p><u>In the morning</u> : Visit to Loris Malaguzzi Center. Construction of a personal significant object with recycled materials.</p> <p><u>In the afternoon</u> : Plenum for the presentation of the theme of RIDEF.</p> <p><u>In the evening</u> : Cooperative dinner and reception party.</p>
July 22	<p><u>In the morning</u>: Entertainment activities to present each other; delivery of logbooks and their customization; contextualization of the laboratory in relation to RIDEF conference that contains Grundtvig Workshop. Then, small groups activities with photos of participants hometowns and words in mother languages, that were already shared through the blog of the workshop.</p> <p><u>In the afternoon</u>: Free choice among workshops offered by RIDEF organization.</p> <p><u>In the evening</u>: Theatre spectacle at the Cloister of Ghiar in R. Emilia.</p>

<p>July 23</p>	<p><u>In the morning</u>: Going around the town and listening to stories, to experiment each by each the perspective change and the sense of disorientation about the language that feel people coming from other countries and still unable to decode the language of the host country.</p> <p><u>In the afternoon</u>: “Migrants travel”, exchange of experiences among participants starting from the blog project and a video presented by the group responsible of the workshop.</p> <p>Presentation of the book “We must not be silent. Rights denied, rights recognized, rights gained”.</p> <p><u>In the evening</u> : Percussion concert with Luciano Bosi at the Cloister of Ghiar in R. Emilia.</p>
<p>July 24</p>	<p><u>In the morning</u>: Continuation of listening to stories around the city, first group in a little square and second group in an ancient library of Reggio Emilia.</p> <p><u>In the afternoon</u>: Exchange of experiences among participants starting from the exhibition entitled “ The invisible cities”.</p> <p><u>In the evening</u>: Meeting dedicated to Mario Lodi at “Italian Flag room” in the town.</p>
<p>July 25</p>	<p>All day routes in the territory with several destinations. Visits to naturalistic sights and meetings with socio-economic realities.</p>
<p>July 26</p>	<p><u>In the morning</u> : Self-perception and vocal activities to explore the sound of mother languages. Approach to an unknown language: first listening then reading a text in an unknown language, making hypothesis and attempts to decode its meanings with “natural method”.</p> <p><u>In the afternoon</u>: Free choice among workshops offered by RIDEF organization.</p> <p><u>In the evening</u>: Cross-cultural evening and presentation of the different countries participant to RIDEF, first part.</p>
<p>July 27</p>	<p><u>In the morning</u>: Construction of a common lexicon by sharing logbooks, photographic documentation and all materials produced during the time of the workshop. Explication of the natural method that covers all the proposals of the workshop.</p> <p><u>In the afternoon</u>: Exchange of experiences among participants starting from project blog.</p> <p><u>In the evening</u>: Cross-cultural evening and presentation of the different countries participant to RIDEF, second part.</p>
<p>July 28</p>	<p><u>In the morning</u>: Guided visits to exhibition spaces and workshops of Loris Malaguzzi Center. Free choice between two panel discussions: “The city around children” and “A pedagogical look”.</p> <p><u>In the afternoon</u>: Free choice among workshops offered by RIDEF organization.</p> <p><u>In the evening</u>: Participation as spect-actors in a show of Forum Theatre with the Theatre of the Oppressed by Jolly Group at the Cloister of Ghiar.</p>

July 29	<p><u>In the morning</u>: Participants workshop evaluation, return of observers and conductors, rerouting all the activities.</p> <p><u>In the afternoon</u>: Preparing the public return. Exchange of workshops results of RIDEF and public return through a performance.</p> <p><u>In the evening</u>: Final party with Land of dance Group at the Cloister of Ghiar.</p>
July 30	<p><u>In the morning</u>: Last communications and leaving.</p>

To the participants we have given a fold with all theoretical materials of the workshop. All materials produced during the time of the workshop, written or visual, have been sent to participants who will use them in their workplaces. Participants coming from Greece and from Romania have already started the paths to build up in their countries some research groups inspired to Freinet pedagogy and to themes approached during Grundtvig workshop. We intend to continue through the blog the exchange of good practices born from the experimentation realized together in Reggio Emilia, with the purpose of a dossier on natural method for learning to read in different contexts.

Conductors staff of the workshop is considering the possibility of gathering and publish in a book all materials and successive reflections.

#### Monitoring and evaluation

How were monitored and evaluated the implementation and impact of the Workshop
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Through observation activities followed by mid-term and final return to participants</li> <li>- With individual logbooks used for reprocessing and the return path</li> <li>- With final evaluation of participants through free writing and a questionnaire</li> <li>- With photographic documentation returned step by step during the different stages of the workshop</li> <li>- Through informal talks with participants out of the time table of the workshop</li> <li>- With an evaluation seminar for the whole team of RIDEF and Grundtvig on October 19 2014.</li> </ul>
What were the most significant elements resulting from monitoring and evaluation
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Language as a field of research, the use of the multi-linguism in the presence, as a resource for the development of the workshop.</li> <li>- Good group atmosphere, despite the diversity of geographical origin, professional and of age.</li> <li>- Constant involvement in the activities.</li> <li>- Appreciation of the method of working as a source of professional and personal enrichment.</li> <li>- Appreciation and participation to all RIDEF activities.</li> <li>- Ability to reworking independent path by the group and effective communication of the final public presentation.</li> </ul>



#### ATELIER ENFANTS : project et evaluation

(Orietta Busatto Maria Iacona Valentiva Bidinotto Maria Battaiotto Lori Zanetti \_ Italie)

#### Les contenus

On a proposé des activités concernant différents aspects de la thématique générale de la Ridef (Les enfants et la ville): l'identité du garçon et de la fille, se sentir habitant, se sentir citoyen....

Le parcours: montrer et raconter son moi, masculin et féminin, faire l'expérience d'habiter un espace qui parle de nous, connaître les espaces des autres et enfin se penser en tant que citoyens capables d'interagir avec les autres et transformer l'espace publique.

### Activités

- ⤴ MOI, se connaître, se reconnaître, se présenter, jeux de connaissance, silhouettes pour se raconter: les PAYSAGES INTÉRIEURS
- ⤴ les LIEUX où j'habite, ma maison, ma chambre, ma ville... mon lieu préféré: le PAYSAGE EXTÉRIEUR
- ⤴ NOUS, les lieux de la rencontre, essayer d'être ensemble et les règles qu'on se donne, le quartier ou le parc de notre village et ses règles: les PAYSAGES DE LA RENCONTRE
- ⤴ LES PONTS: construisons des routes pour connaître et explorer les paysages des autres

D'autres activités qui permettent de connaître le territoire, de rencontrer et interagir avec les garçons et les filles qui habitent ce territoire: les jeux au terrain de jeu, la natation à la piscine, la jonglerie.

### Méthodologie

Voilà les éléments qui caractérisent les activités:

- ⤴ mise en relation des participants entre eux et avec l'objet de connaissance;
- ⤴ possibilité pour chaque participant de parler de soi même et de faire attention à sa mémoire et à sa manière de connaître;
- ⤴ représentation et expression de ses vécus, ses besoins, ses désirs sur le thème de la vie en ville; construction de situations, de mises en scène;
- ⤴ mise au point d'un parcours choral commun qu'on pourra communiquer aux autres.

L'art, les sciences, les activités ludiques, les expériences de coopération et d'exploration du territoire, l'aventure et l'utilisation de plusieurs codes et langages ont donné au participants la possibilité de vivre la ville en tant que sujets actifs et de transférer aux situations de la vie quotidienne les techniques communicatives apprises pendant les dix jours d'atelier.

On a utilisé le travail individuel, par couple et par petits groupes; on a fait des jeux coopératifs, de rôle, de simulation. On a utilisé les techniques expressives et d'animation pour préparer des affiches, des produits multimédia, une grande maquette et un manifeste des droits des enfants dans la ville à présenter et discuter dans les différents sièges institutionnels et éducatifs.

### Objectif

Faire rencontrer et confronter des enfants, des garçons, des filles, des adultes de plusieurs pays, langues, coutumes pour contribuer à la construction de cette *identité planétaire* que E. Morin place parmi les sept savoirs essentiels pour le futur.

### Actions

Production de:

- une exposition des dessins, des textes et des maquettes réalisés par les participants;
- un manifeste des droits des enfants dans la ville à présenter et discuter dans les différents sièges institutionnels et éducatifs

### EVALUATION DE L'ATELIER

#### Aspects positifs

- ⤴ On a proposé des activités variées, en utilisant plusieurs matériaux mais en suivant un seul fil conducteur.
- ⤴ L'espace atelier enfants, a été reconnu par les familles et partagé avec elles à travers un moment de «portes ouvertes», le soir, où les enfants montraient les activités de la journée et les proposaient aux parents. Cela a fait surmonter le préjugé d'un «atelier enfants baby-sitting».
- ⤴ On est arrivé à reconnaître le parcours comme un parcours qui avait un sens et une signification.

- ^ Certains enfants ont eu un rôle de témoins auprès des ateliers dirigés par des adultes de leur pays. Parfois ils étaient absents, mais quand ils rentraient dans le groupe ils racontaient leur vécu, les activités faites et les adultes qu'ils avaient rencontré.

### Difficultés

- ^ Le groupe était constitué par 18 personnes différentes par âge, langue et culture. Il n'y avait pas une langue commune pour aider la communication orale et les adultes présents dans l'atelier parlaient pour la grande partie anglais, alors que plusieurs enfants étaient francophones.
- ^ Certaines questions posées aux enfants par les adultes extérieurs à l'atelier, qui n'étaient pas parents des enfants et qui n'étaient donc pas impliqués dans l'activité de portes ouvertes, ont été vécues par certains animateurs comme une sorte d'interrogation: on n'a pas compris pourquoi aux enfants et non aux adultes. On aurait pu poser des questions directes à qui dirigeait les activités, si on voulait comprendre les motivations, les méthodologie, les choix pédagogiques...
- ^ Au début, parmi les animateurs, difficulté à comprendre, accepter et s'adapter au temps et aux modalités de tous les adultes présents dans l'atelier et aussi prendre un rôle positif dans la gestion des dynamiques relationnelles.
- ^ Activité de coordination de l'équipe d'animateurs de l'atelier. On a eu trois moments de coordination: au début, le 27 avant le départ d'un membre de l'équipe et à la fin. La proposition d'un autre jour, au moment des sorties dans la région, a échoué parce qu'on a préféré un moment de vacance.
- ^ Les différents adultes sont conscients qu'ils ont eu moins de disponibilité de ce qu'il était nécessaire à cause de leurs engagements de travail et d'étude. En plus on a pensé avoir commencé sans une préparation suffisante parce qu'on a renvoyé le moment de connaissance approfondie et de préparation individuelle.

A cette évaluation, émergée pendant la dernière rencontre d'équipe, j'ajoute la difficulté que j'ai eu à tenir ensemble des personnes si différentes, hétérogènes et éloignées, mais au même temps la satisfaction d'avoir réussi et la conscience d'avoir fait quelque chose de très important.



### CHILDREN WORKSHOP

(Orietta Busatto / Maria Iacona / Valentina Bidinotto / Maria Battaiotto - Italy )

#### Content

In keeping with the overall theme of Ridef, there will be proposed activities on various aspects of the main theme, in parallel to those addressed to educators and teachers participating. In particular, the content focuses on the identity of the child and child, male and female, among the spaces. From saying and telling to feel the inhabitants and citizens with his /her own identity. The path goes from asking and telling about "me", male and female, to express themselves as a living experience in a space that speaks to us, to know the space of others, to think of themselves as citizens capable of interacting with others and transform and live the public space.

Workspaces possible:

- I, know, recognize, introduce yourself ... games and shapes to tell: INTERIOR LANDSCAPES
- My living places, my house, my room ... town, my favourite place or not a work similar to blue boxes)

#### OUTSIDE THE LANDSCAPE

- WE, the places of the meeting, trying to stay together and the rules that you build, the neighbourhood or the park of our country and its rules (like orange boxes)

#### LANDSCAPES OF THE MEETING

- BRIDGES, we build roads to get to know and explore the boxes orange and the other blue)

More activities that allow to know the area, to meet and interact with the children of the area

- 7 h at the field game, 4 h at the pool, other in plays for games.

#### **Methodology of workshop**

The workshop activity is characterized by the following elements:

- correlating the participants with each other and with the object of knowledge;
- possibility given to each of them to talk about themselves, and to pay attention to their memory and the way you know;
- proposal to express, represent their feelings, needs, desires on the theme of life in the city; construction of situations, scenarios and educational setting;
- development of a common choral path and communicable to others.

Art, science, fun activities, experiences of cooperation, exploration of the territory, adventure and use of a plurality of codes and languages will help to enable the participants to experience the city as active subject and move in their life situations and expression and communication techniques learned during the ten-day event.

We'll practice individual work, peer ones and small groups; They will be held cooperative games, role-playing, simulations. We will employ technical and expressive activities to translate the experience gained in posters, multimedia products, a large plastic and a poster of children's rights in the city to be presented and discussed in various institutional and educational setting.

#### **Target**

children / and girls / and adults from different countries will meet on the main thematic of the Ridef as languages, customs and knowledge, to contribute to the construction of that 'identity planetary that E. Morin ranks among the seven essential knowledge for the future.

#### **Actions**

Realisation of the workshop according to the content and methodology indicated through the production of:

- an exhibition with drawings, texts, models made from / by participants;
- a poster of children's rights in the city to be presented and discussed in various institutional settings and educational.

#### **Relationship with CEMEA**

By sharing the value of the initiative in view of future collaboration between MCE CEMEA, both the MCE that Cemea consider this meeting as a great opportunity to invest. To encourage the participation of at least two teachers who alternate as the presence in the laboratory.

#### ASSESSMENT OF LABORATORIES

#### **Positives**

- Proposal has put in field activities and various material with a single thread
- It came out a space atelier of children, recognized by families and shared with these one every day through a time in the evening together) where children showed their parents and tried together their activities (thus overcoming any false preliminary look that could bring thinking of a BABY PARKING or BABY SITTING )
- The route is recognized as a path with meaning and significance
- Some children have a role of ambassador at the workshop conducted by the adults in their country of origin, so sometimes they are absent, but when they are in group they recount the experience, and how the activities were adults.



**Negative aspects or rather critical situations**

- The group of children consists of 18 people, ages, different language and culture. Lacking a common language that helps verbal communication (in an age where the record has its weight) and still adults (teachers and educators) in the laboratory speak for most ENGLISH (this is also a limit, as most Children WERE Francophone)
- Some questions posed by adults outside the workshop, but not the parents of the children and therefore not involved in that activity of a similar open evening, are experienced by some conductors as a query because you do not understand why children are placed and not to adults. Or rather you may consider everything with perplexity, wondering differently because of an explicit request not clearly and directly to those who lead activities, perhaps in an attempt to understand motivation, methods, choices, contextuality operative ...
- Difficulty starting between the various conductors adults to understand, accept and adapt to the times and modalities of all adults in the workshop, and to take a constructive role in the management of relational dynamics
- Various adults show awareness that commitments of work and study have led them to this point with the awareness in many of giving less than you could give. Furthermore it is shown not to be underestimated having arrived prepared and / or delayed the preparation of in-depth knowledge and personal path.

To this evaluation, emerged in the final team, I add my own difficulties in putting together people so different, heterogeneous and distant, but at the same time the satisfaction of having succeeded and the consciousness of having done something very big.



**10. 18 I DIRITTI DAL LABORATORIO DEI BAMBINI /LES DROITS DE L'ATELIER DES ENFANTS /LOS DERECHOS DESDE EL TALLER DE LOS/AS NINOS/AS / THE RIGHTS FROM RIDEF CHILDREN WORKSHOP**

(Orietta Busatto - Maria Iacona - Valentiva Bidinotto - Maria Battaiotto . Lori Zanetti \_ Italia)

ITALIANO

FRANCESE

SPAGNOLO

INGLESE

1. Il diritto ad avere il tempo per...	1. Le droit a avoir le temps pour...	1. El derecho a tener tiempo para...	The right to have time to do what you want and when you want
2. Il diritto a seguire il proprio ritmo	2. Le droit a suivre son rythme	2. El derecho de seguir su propio ritmo	The right to work with my rhythms

3. Il diritto a non mettersi in gioco direttamente	3. Le droit a ne pas se mettre en jeu directement	3. El derecho de no meterse en juego de primera persona	The right to not be obliged to show about myself
4. Il diritto a rimanere da soli	4. Le droit de rester tout seuls	4. El derecho de quedar solo/a	The right to stay alone
5. Il diritto alla trasparenza (cioe' che tu mi vedi come sono dentro)	5. Le droit a la transparence ( c'est a dire que tu me vois comme je suis dedans)	5. El derecho a la transparencia ( es decir que tu me ves como yo soy par adentro)	The right to be accepted as you are
6. Il diritto a nascondermi ( e tu mi cerchi)	6. Le droit a me acher ( et toi, tu me cherches)	6. El derecho a esconderme ( y tu tienes que buscarme)	The right to hide myself
7.il diritto a esplorare il limite del rischio	7. Le droit a explorer la limite du danger	7. El derecho a explorar el limite del riesgo	The right to explore the boundaries of danger
8. Il diritto a non essere giudicato per quello che penso	8. Le droit a ne pas etre juge' pour ce que je pense	8. El derecho a no ser juzgado por lo que yo pienso	The right to be notbe judged for what you think
9. Il diritto a parlare nella mia lingua	9. Le droit a parler ma langue	9. El derecho a hablar en mi idioma	The right to speak in my language
10. Il diritto a condividere, a fare un dono, allo scambio...	10. Le droit a partager, a faire un cadeau, a l'echange	10. El derecho a compartir, a hacer un dono, a intercambiar	The right to share ..... , to make a gift....., to Exchange something
11. Il diritto a proporre io una alternativa	11. Le droit a proposer, moi, une alternative	11. El derecho a proponer, yo, una alternativa	The right to offer an alternative
12. Il diritto a provare e a costruire	12.le droit a essayer et a construire	12. El derecho a ensayar y a construir	The right to try and to bild
13. Il diritto a stare con chi mi rassicura	13. Le droit a rester avec celui qui me donne	13. El derecho a estar con quien en el que	The right to stay with

	confiance	puedo confiar	people that reassure you
14. Il diritto a dire la mia paura	14. Le droit a parler de mes craintes	14. El derecho a expresar mi miedo	The right to the express my fear
15. Il diritto a sporcarsi	15. Le droit a se saler	15. El derecho a ensuciarse	The right to be dirty
16. Il diritto ad avere il cattivo umore	16. le droit a etre de mauvaise humeur	16. el derecho a no estar siempre alegre, a poner mala cara	The right to be upset
17. Il diritto ad affidarsi	17. Le droit a avoir quelqu'un qui m'assure	17. El derecho a acofianzarse	The right to rely to other people
18. Il diritto al foglio bianco	18. Le doit a la page blanche	18. El derecho a la pagina blanca	The right to a white paper .....

FOTO E FILMATI DELLA COMUNICAZIONE FINALE DEGLI ATELIER







## 11. LABORATORI CORTI / SHORT WORKSHOPS / ATELIERS COURTS

### 11.0 - INTRODUZIONE AI LABORATORI CORTI



I laboratori brevi si svolgevano o in un pomeriggio ( una sessione di un'ora e mezza o due di tre ore) o su due pomeriggi ( due sessioni per sei ore).

Erano ottanta. Impossibile documentarli tutti. Abbiamo scelto di presentane venti o perché l'argomento era attinente al tema della Ridef o perché ne è stata depositata documentazione scritta o visiva e li abbiamo ritenuti utili come proposte didattiche fruibili a scuola.

A dimostrazione della ricchezza e varietà di proposte dei movimenti della Ridef.



Les ateliers de courte durée ont eu lieu ou dans un après-midi (une séance d'une heure et demie ou deux de trois heures) ou deux après-midi (deux sessions de six heures).

Ils étaient quatre-vingts. Impossible de les documenter tous. Nous avons choisi d'en réstituer vingt ou parce que le sujet était pertinent au thème de la Ridef ou parce que on a déposé leur documentation écrite ou visuelle et nous les ont jugés utiles au tant que des propositions didactiques transférables à l'école.

On peut aussi se rendre compte de la richesse et la variété des propositions des mouvements d'Ecole Moderne.



The short workshops were held or in an afternoon (a one hour session and a half or two three-hour) or two afternoons (two sessions for six hours).

They were eighty. Impossible to document them all. We chose to must exchange twenty or because the topic was relevant to the issue of Ridef or because they have been filed written or visual documentation and we have them considered useful as didactic proposals accessible to school.

This repertoire, although partial, shows the richness and variety of proposals of the movements of Ridef.



11. 1 – LIBRETTO

[cartella link\1. libretto.pdf](#)



11.2 – TABELLA DI SINTESI LABORATORI BREVI

	LABORATORI BREVI	TABELLA 8	APRILE 2014		
1	IDENTITÀ: SINGOLARE O PLURALE? L'AUTORITRATTO PER RIPENSARE L'IDENTITÀ	ORTENSIA MELE ILARIA SABATINI	<a href="mailto:ortensiamele@libero.it">ortensiamele@libero.it</a> <a href="mailto:ilaria.sabatini72@gmail.com">ilaria.sabatini72@gmail.com</a>	italiano inglese	mce italia
2	LABORATORIO INTERNAZIONALE DI DANZE POPOLARI	STEFANO SCIPPO	<a href="mailto:stefano.scippo@gmail.com">stefano.scippo@gmail.com</a>	english español	mce / italia
3	IPADS IN EDUCATION .EXAMPLES OF HOW WE WORK WITH IPADS IN OUR CLASSROOMS	MATS ERICSSON HAMPUS ERICSSON	<a href="mailto:mats@freinet.nu">mats@freinet.nu</a> <a href="mailto:hampus@freinet.nu">hampus@freinet.nu</a>	english italiano	sweden
4	GLI INSEGNANTI SCRIVONO . COME RACCONTARE ESPERIENZE E PROBLEMI DEL MESTIERE	ANNA MARIA MATRICARDI FRANCESCA LEPORI CICCARELLI DIAS IARA	<a href="mailto:matri@romascuola.net">matri@romascuola.net</a> <a href="mailto:francesca.lepori@gmail.com">francesca.lepori@gmail.com</a>	inglese spagnolo, francese,	mce italia
5	LA PEDAGOGIE FREINET A L'ECOLE OPTIONNELLE PRIMAIRE YVES-PRÉVOST. UN PARCOURS D'APPRENTISSAGE PROFESSIONNEL EN COMMUNAUTÉ DE PRATIQUE	MARIE DUCHARME	<a href="mailto:md.formationconseil@sympati.co.ca">md.formationconseil@sympati.co.ca</a>	français, angalis	
6	HOW MUCH FREEDOM OF LEARNING CAN WE REALIZE IN A STATE SCHOOL? THE EXAMPLE OF GRUNDSCHULE HARMONIE	WALTER HOEVEL	<a href="mailto:hoevel.resch@web.de">hoevel.resch@web.de</a>	german english	freinetkoo perative/g ermany
7	CONNAITRE ET RECONNAITRE LES HANDICAPS COGNITIFS DES ELEVES "DYSFERENTS" !	GEORGES GAY	<a href="mailto:g.goural@gmail.com">g.goural@gmail.com</a>	france italien français	
8	IL PAESE DEI TONDI E DEI QUADRATI . EDUCAZIONE AFFETTIVA E RELAZIONALE: COSTRUZIONE DI REGOLE CONDIVISE	CRISTINA LORIMER ROBERTA MILLI	<a href="mailto:cristina.lorimer@gmail.com">cristina.lorimer@gmail.com</a> <a href="mailto:robertamillil2@yahoo.it">robertamillil2@yahoo.it</a>	inglese italiano	scuola- città pestalozzi italia
9	DALLE RADICI ALLA COMUNITA' PERCORSI DI AUTOBIOGRAFIA MUSICALE	GLORIA AMARANTI LORENZO CAPONNETTO	<a href="mailto:gloria.amaranti@hotmail.com">gloria.amaranti@hotmail.com</a> <a href="mailto:lrenzocaponnetto@gmail.com">lrenzocaponnetto@gmail.com</a>	francese / spagnolo inglese	mce italia
10	LA LOGICA DI PROSSIMITA' LA NOSTRA "INTEGRAZIONE" E I MEDIATORI EFFICACI	ANDREA CANEVARO	<a href="mailto:andrea.canevaro@unibo.it">andrea.canevaro@unibo.it</a>	francese italiano	mce italia

11	FABBISOGNI DI SPAZI E DI INFRASTRUTTURE PER L'INFANZIA E LA PRE-ADOLESCENZA . INDAGINI SOCIOLOGICHE NELL'AMBITO DELLA VERIFICA DI ADEGUATEZZA DEL PUC	ANTIDA GAZZOLA LUISA STEFANI	<a href="mailto:gazzola@arch.unige.it">gazzola@arch.unige.it</a> <a href="mailto:edilpriv@sestri-levante.ge.it">edilpriv@sestri-levante.ge.it</a>	francese italiano	comune di sestri levante/un iversità di genova
12	"LA CITTA' DELLA GIOIA" ..... SCRIVI COSA TI DICE IL CUORE. DALLE STORIE DEI BAMBINI IL FUTURO DELLE NOSTRE CITTÀ.	MATILDE LODDO MARGHIT WOLF	<a href="mailto:matildeloddo@yahoo.it">matildeloddo@yahoo.it</a> <a href="mailto:maalgigiw@gmail.com">maalgigiw@gmail.com</a>	tedesco- italiano	m.c.e sardegna
13	VIVERE LA BIODIVERSITA' CON LE BAMBINE E CON I BAMBINI DI TUTTO IL MONDO. ANTROPOLOGIA E GENETICA	ANGELO RIMONDI	<a href="mailto:angelo.rimondi@tiscali.it">angelo.rimondi@tiscali.it</a>	italiano spagnolo	mce - italia
14	EL JARDIN DE LA ABUELA MEDICINA TRADICIONAL EN LA ESCUELA FREINET	MARIA DEL RAYO GARCIA HERNANDEZ	<a href="mailto:superblue20@hotmail.com">superblue20@hotmail.com</a>	español ingles	mepa mex
15	LA COMUNICAZIONE ... SENSIBILE . COME INSTAURARE RELAZIONI EFFICACI NELLA COMPLESSITA'	ANGELO ELLA GRAZIA LIPRANDI	<a href="mailto:scuola@gruppoabele.org">scuola@gruppoabele.org</a>	Italiano inglese	associazio ne abele onlus
16	GLI SGUARDI DEI MAESTRI. Cinema, città, bambini	SILVIA ZETTO CASSANO	<a href="mailto:silvia.zetto@aliceposta.it">silvia.zetto@aliceposta.it</a>	ITALIANO FRANCESE	Mce Italia
17	DAL GIORNALINO SCOLASTICO AL BLOG . AUTORAPPRESENTAZIONE E CONDIVISIONE ATTRAVERSO IL WEB	LUCIO VARRIALE	<a href="mailto:luciovarriale@tiscali.it">luciovarriale@tiscali.it</a>	italiano inglese	mce italia
18	COOPERAZIONE CON TECNOLOGIE DIGITALI . PERCORSO DIDATTICO DI CITTADINANZA CON METODOLOGIA COOPERATIVA E TECNOLOGIE DIGITALI	LANFRANCO GENITO ROBERTA MILLI	<a href="mailto:bottegacd@libero.it">bottegacd@libero.it</a> <a href="mailto:robertamillil2@yahoo.it">robertamillil2@yahoo.it</a>	inglese/franc ese italiano	mce / italia
19	LA MEILLEURE JEUNESSE . REFORMES SCOLAIRES, SOCIALES, CULTURELLES DANS L'ITALIE DES ANNEES '70 JUSQU'AUJOURD'HUI	CAVINATO GCARLO DANELE ZUCCATO	<a href="mailto:cavinatogc@alice.it">cavinatogc@alice.it</a> <a href="mailto:zucda@libero.it">zucda@libero.it</a>	Français Español	
20	LA SCATOLA AZZURRA (dal Nido alla Scuola Primaria). Uno spazio di libertà che favorisce lo sviluppo espressivo e del linguaggio	PAOLA TONELLI BEATRICE BRAMINI	<a href="mailto:mptonelli@libero.it">mptonelli@libero.it</a> <a href="mailto:beatrice.bramini@alice.it">beatrice.bramini@alice.it</a>	Italiano francese	
21	IL VIAGGIO DEL MIGRANTE, dallo spaesamento iniziale all'inter-azione possibile ... città' per incontrarsi	ROSSELLA BRODETTI	<a href="mailto:r.brodetti@alice.it">r.brodetti@alice.it</a> <a href="mailto:totoaisabella55@gmail.com">totoaisabella55@gmail.com</a>	Francese- inglese	

		ISABELLA TOTARO			
22	7 POINTS FONDAMENTAUX POUR COMMENCER LA PF Pedagogie Freinet	FRANCOIS PEDRIAL	<a href="mailto:perdrial.francois@orange.fr">perdrial.francois@orange.fr</a>	Français-Anglais	ICEM et AMIS de Freinet
23	PENSIERO BAMBINO	FRANCO LORENZONI	??????		
24	NON SOLO SCUOLA. ACCESSIBILITÀ, PERMEABILITÀ E PRATICABILITÀ DEGLI SPAZI ATTORNO ALLE SCUOLE.	MARIA CHIARA TOSI	<a href="mailto:mariachiara.tosi@iuav.it">mariachiara.tosi@iuav.it</a>	Italiano inglese	
25	LA SCUOLA DI MARIO LODI LA FIGURA E L'AZIONE DI UN GRANDE PEDAGOGISTA: DARE CONTINUITÀ NEL PRESENTE AL PENSIERO DEL MAESTRO.	FRANCESCO TONUCCI LUCIANA BERTINATO	<a href="mailto:francesco.tonucci@istc.cnr.it">francesco.tonucci@istc.cnr.it</a> <a href="mailto:luciana.bertinato@alice.it">luciana.bertinato@alice.it</a>	Spagnolo Italiano	
26	STRANGE FOSSILS AND DECIMALS . EXAMPLES OF PRACTICAL MATH AND SCIENCE FOR AGES 10-15 YEARS	KILLMAN SUSANNE TÖRNROOS RAIJA	<a href="mailto:raija@drakbergsskolan.se">raija@drakbergsskolan.se</a> <a href="mailto:susanne@drakbergsskolan.se">susanne@drakbergsskolan.se</a>	English Swedish	Sweden
27	LEARNING TOGETHER - OUTDOORS! EXAMPLES HOW WE CAN WORK WITH LANGUAGE, MATHEMATICS AND OTHER SUBJECTS OUTSIDE THE CLASSROOM	VAVARE MIA	<a href="mailto:mia.vavare@telia.com">mia.vavare@telia.com</a>	english spanish	KAP/Suède
28	VICINI DI CASA. Il lungo percorso d'integrazione dei bambini Sinti nella scuola e nella città	PAOLA SARTORI	<a href="mailto:paola.sartori@comune.venezia.it">paola.sartori@comune.venezia.it</a>	francese italiano	
29	MUSICA E MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	MARISA DEL CIOFFO ELIAS MARIA ISBELA GERTH LANDELL DE MOURA	<a href="mailto:marisaelias@pucsp.br">marisaelias@pucsp.br</a> <a href="mailto:landelldemoura@uol.com.br">landelldemoura@uol.com.br</a>	PORTUGUE S Italiano	REPEF
30	EXPERIMENT HOW ELECTRONICS AND MATERIALS CONTROL SOUND. Make a game, sculpture, sound effect or basic synth by controlling a sound generating circuit with materials or electric circuits that you invent by experimenting	MARTIN BLOM	<a href="mailto:martin@bildochform.se">martin@bildochform.se</a>	Swedish, english little french and german	KAP Freinet movement in Sweden
31	ESCOLA DE AUTISTAS - APRENDIZAGEM	ROSA PRISTA	<a href="mailto:rosamprista@gmail.com">rosamprista@gmail.com</a>	PORTUGUE	NUCLERI

	E DESENVOLVIMENTO. A prática da Pedagogia Freinet com autistas	JESSICA ROZAES	<a href="mailto:cecempreendedor@gmail.com">cecempreendedor@gmail.com</a>	S ESPANHOL	O – BRASIL
32	GEOMETRIA E SPAZIO NEL DISEGNO E NELLE MAPPE DELLE CITTA	NICOLETTA LANCIANO	<a href="mailto:nicoletta.lanciano@tin.it">nicoletta.lanciano@tin.it</a>	spagnolo, francese italiano	Mce italia
33	IL GIOCO IN STRADA Laboratorio di creatività e moda	IOLE FALCO	<a href="mailto:jolefalco@alice.it">jolefalco@alice.it</a>		
34	TÉCNICAS FREINET NA UNIVERSIDADE . FORMANDO PROFESSORES PARA O TRABALHO COM AS CRIANÇAS NAS CIDADES	FLAVIO BOLEIZ JUNIOR	<a href="mailto:flavio.boleiz@gmail.com">flavio.boleiz@gmail.com</a>	Português Espanhol	Repef Brazil
35	UN SOGNO CHE DIVENTA REALTA L'EDUCAZIONE GENERA INCLUSIONE SOCIALE	VILSOH GROH	<a href="mailto:romerosc@uol.com.br">romerosc@uol.com.br</a>		
36	. Projetos di ARTE EDUCATIONE . LA MEMORIA DE LA CITTA DI SANTAREM TRA LE ARTISTE	CRISTINA VAZ DUARTE DA CRUZ. ROBERTO DO NASCIMENTO PAIVA	<a href="mailto:cristina.vaz-duarte@uol.com.br">cristina.vaz-duarte@uol.com.br</a> <a href="mailto:birth@uol.com.br">birth@uol.com.br</a>	FRANCESE PORTOGHESE	BRAZIL
37	TATEANDO UM PROJETO PEDAGOGICO FREINETIANO Experiências de uma escola municipal de educação infantil em campinas, sp, brasil	RUBIA CRISTINA CRUZ PATRICIA SANCHES BODINE	<a href="mailto:rubia.cruz@sj.unisal.br">rubia.cruz@sj.unisal.br</a> <a href="mailto:cadipa3@gmail.com">cadipa3@gmail.com</a>	Portugues Espanhol	Brazil
38	A INSPIRAÇÃO E A SENSIBILIDADE NA ESCOLA FREINETIANA . RELAÇÕES ENTRE DOCÊNCIA E A GESTÃO NA CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL EM CAMPINA SÃO PAULO - BRASIL	RUBIA CRISTINA CRUZ ROSEANE GOMES DAMINELLI	<a href="mailto:rubia.cruz@sj.unisal.br">rubia.cruz@sj.unisal.br</a> <a href="mailto:roseane.gomes@superig.com.br">roseane.gomes@superig.com.br</a>	Portugues Espanhol	
39	BODY WORKSHOP. JAPANESE TRADITIONAL MOVEMENT	YOICHI WATANABE TADAYOSHI SAKAI	<a href="mailto:votavotayoichi@yahoo.co.jp">votavotayoichi@yahoo.co.jp</a> <a href="mailto:spng98h9@citrus.ocn.ne.jp">spng98h9@citrus.ocn.ne.jp</a>	english france	japan
40	CON GLI OCCHI NEL CIELO TRA MATEMATICA E ASTRONOMIA IN III ELEMENTARE. AVVIO ALL'OSSERVAZIONE DEI FENOMENI ASTRONOMICI DAL PROPRIO PUNTO DI	MARGHERITA GIANI	<a href="mailto:margheritagiani@cheapnet.it">margheritagiani@cheapnet.it</a>	Italiano francese	Mce italia



	VISTA SULLA TERRA				
41	CRESCERE CITTADINI. PERCORSI DI EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA ATTIVA E ALLA CONOSCENZA DELLA COSTITUZIONE	ANNA SARFATTI	<a href="mailto:anna@annasarfatti.it">anna@annasarfatti.it</a>	Italiano inglese	ITALIA
42	IL BULLISMO COME FENOMENO ANTIGRUPPO. UNA RICERCA SUL CAMPO CON INSEGNANTI DI SCUOLA PRIMARIA DI REGGIO EMILIA	GIUSI CASASANTA LAURA CERROCCHI	<a href="mailto:laura.cerrocchi@unimore.it">laura.cerrocchi@unimore.it</a> <a href="mailto:giusi.casasanta@gmail.com">giusi.casasanta@gmail.com</a>	Italiano Francese	UNIMOR E ITALIA
43	FICHIER AUTOCORRECTIF ÉLECTRONIQUE. EXPLOITATION DES TIC POUR LA PRODUCTION D'OUTILS PÉDAGOGIQUES	SAMIRA BELLI	<a href="mailto:amem2077@yahoo.fr">amem2077@yahoo.fr</a>	Français anglais	AMEM MAROC
44	CINECLUB FREINET. FILMS D'ARCHIVES OU RÉCENTS À LA CARTE	MICHEL MULAT	<a href="mailto:michel.mulat@ac-freinet.org">michel.mulat@ac-freinet.org</a>	Français Espagnol	
		VINICIO ONGINI			

11. 4 LABORATORIO DANZE

[cartella link\4. lab danze.mp4](#)

11.5 CANEVARO – REGGIO



### La nostra integrazione

*(Andrea Canevaro - Docente di pedagogia sperimentale Dipartimento di Scienze dell'educazione*

*Università di Bologna)*

L'integrazione dei ragazzi in situazione di handicap dalla metà degli anni 70 nelle strutture educative normali è divenuto uno degli elementi fondamentali del dibattito pedagogico e uno stimolo al cambiamento metodologico didattico nella scuola italiana. Non c'è istituzione scolastica, organo collegiale della scuola, che non si sia trovato ad affrontare i problemi dell'integrazione. Anche le strutture sociosanitarie e gli enti locali hanno precise responsabilità. La possibilità di trattare da eguali tanti ragazzi in precedenza emarginati è stata ed è ancora 'rivoluzionaria'. Molto non ha funzionato e va ripensato, ma la stagione dell'integrazione è stata ed è atto dovuto di civiltà e di partecipazione democratica.

Si è sviluppata un'attenzione alla complessità unitaria della persona, producendo un effetto benefico per tutti gli alunni che ha introdotto l'importanza per la corporeità e la didattica del corpo e l'attenzione alla diversità dei tempi di sviluppo e ai diversi livelli di competenza dei soggetti.

Abbiamo però scontato un'inerzia e delle carenze istituzionali che hanno in molte situazioni prodotto soluzioni di non buona integrazione nonostante la scuola abbia avuto risorse di personale di sostegno e di assistenza.

Un nuovo orizzonte.



Il termine *inserimento* ha indicato, e indica, lo spostamento di un soggetto con disabilità da un ambiente separato ad un ambiente condiviso con soggetti senza disabilità.

*Integrazione* ha indicato ed indica un'aggiunta sostanziale all'inserimento: i cambiamenti necessari di un ambiente, delle sue abitudini e delle sue richieste, perché

diventi condiviso.

*Inclusione* va oltre l'orizzonte dell'ambiente. Va verso *orizzonti*, nel senso che considera l'orizzonte un limite mobile e riformulabile. È l'orizzonte globale.

Integrazione, o inclusione. Ricordare andando avanti.

I problemi che attualmente possono essere indicati, facendo una scelta che è responsabile e non la presunzione di una verità indiscutibile, sono:

- La necessità di riconsiderare il “*sistema del sostegno*”.
- Imparare a *vivere insieme* non è una limitazione allo sviluppo di “veri apprendimenti”
- Ogni scuola dovrebbe assumere più compiutamente l'identità di una *comunità educante*.

#### **La necessità di riconsiderare il “*sistema del sostegno*”.**

Sembra che il fatto di riconsiderare il “*sistema del sostegno*” sia percepito come un attacco all'integrazione, e anche agli insegnanti di sostegno. Sembra che vi sia la convinzione diffusa che l'integrazione possa esistere unicamente con e grazie al “*sostegno*”. Anzi: per realizzarla più solida, dovremmo avere più ore “di sostegno”, o – come purtroppo si dice – una “copertura” oraria più completa. In questa ottica, vengono utilizzati in ruoli impropri (di insegnanti di sostegno) educatori di cooperative, il più delle volte assegnati da enti locali attraverso gare d'appalto che seguono il principio del costo al massimo ribasso.

Riconsiderare il “*sistema del sostegno*” può voler dire:

- Rinforzare l'integrazione e avviarla più chiaramente nella prospettiva dell'inclusione.
- Valorizzare la funzione e la figura dell'insegnante di sostegno all'integrazione, e avviare la stessa operazione per l'educatore sociale e culturale

Chi ha il compito di “*sostegno*” può svolgerlo con una dinamica evolutiva, che contenga cambiamenti attraverso il coinvolgimento di altri soggetti.

Il “*sostegno*” particolarmente competente può mettere la propria competenza a disposizione di colleghi/e e di quanti sono attivi nel contesto in cui il soggetto con Bisogni Speciali sviluppa la propria vita; e il “*sostegno*” può favorire la scoperta progressiva dei sostegni di prossimità, composto dai coetanei, e dalle persone che sono nel contorno sociale del soggetto, dall'autista al negoziante, al custode ...

Il “*sostegno*”, da unico ed esclusivo, può diventare *sostegno evolutivo* e organizzare, coordinare, esigenze plurime:

- *sostegno strumentale*. Già una buona parte dei sostegni umani strumentali possono essere sostituiti da ausili, sia poveri che sofisticati.
- *sostegno informativo*. Ciascun essere vivente ha bisogno di assumere informazioni da altri. E' immaginabile e credibile che un essere vivente abbia tutte le informazioni di cui può aver bisogno un altro essere vivente? L'essere vivente che ha un solo canale, a poco a poco, anche solo attraverso l'ascolto e l'esposizione agli scambi informativi, impara a servirsi di una pluralità di fonti di informazione. A meno che quell'essere vivente sia considerato a tal punto *diverso* e *speciale* da dovere avere un *sostegno diverso* e *speciale*.
- *sostegno ricreativo*. Le attività extra-scolastiche, a volte molto utili anche per lo svolgimento dell'impegno scolastico, riguardano le attività culturali, sportive associative – scoutismo, associazioni,...



Tutte queste attività possono e devono diventare accessibili,  
culturalmente e materialmente. E chi vive con Bisogni Speciali può  
diventare *agente di cambiamento*.

- *sostegno emotivo*. Un "sostegno" unico e totale può involontariamente impedire i rapporti di amicizia, o anche modellarli su sentimenti pietistici. Il sostegno emotivo di cui ciascun essere vivente ha bisogno può contenere momenti di contrasto – le litigate infantili – che possono essere superati grazie e mettendo alla prova il sostegno emotivo fornito dall'amicizia e dalla rete sociale.
- *sostegno affettivo*. Gli affetti si sviluppano dalle figure genitoriali alle amicizie e agli innamoramenti ... Questa prospettiva non esclude la possibilità che vi sia un supporto psicologico.

Emerge la necessità di costruire il *contesto di sostegno*. Il contesto di sostegno, o contesto competente, crea connessioni attive, suggerisce percorsi fatti di azioni e ipotesi; e attiva comportamenti empatici.

Il contesto competente permette di:

- Fare amicizia con le cose e dar loro retta.
- Favorire la crescita della reciprocità

Un nuovo orizzonte.



Ci possiamo collocare in un nuovo orizzonte. Il rapporto a due – alunno/a con Bisogni Speciali - insegnante di sostegno si apre a una rete con possibilità di sviluppo ed evoluzione. L'alunno/a con Bisogni Speciali si rapporta a una pluralità di persone, e anche l'orizzonte spaziale e temporale si allarga.

Viene superato l'orizzonte dell'integrazione in uno spazio (quello scolastico) e in un tempo (quello scolastico). Anche grazie al fatto che gli insegnanti hanno come compito gli insegnamenti, e gli educatori il progetto di vita. Si apre l'orizzonte dell'inclusione. Nel mondo.

Proviamo a delineare i compiti professionali dell'Educatore Sociale e Culturale:

- L'orizzonte in cui siamo collocati vede molte azioni dettate dalla preoccupazione che il soggetto con Bisogni Speciali, abbia a disposizione persone con specifiche competenze per quei bisogni. E' una preoccupazione comprensibile. Ma contiene rischi che aumentano di intensità se viene saldata, come già detto, alla richiesta di *un* sostegno, e per di più individuale, permanente, diadico. I rischi maggiori sono l'assenza, o quasi, di una dinamica evolutiva di crescita, individuale e sociale, o meglio: di un individuo che sviluppa la propria, originale, dimensione sociale.

Nei famigliari, e non solo, i rischi appena accennati, sono meno evidenti del rischio dell'assenza di un programma specifico, proposto da specialisti che mirano sulla specificità del bisogno individuato dalla diagnosi, ed eseguito da un operatore di sostegno, come si è detto, individuale, permanente, diadico. Questa percezione di bisogni mette in fila, in una linearità che sembra dare l'immagine di un ordine tranquillizzante, alcune tappe: 1. L'accertamento diagnostico; 2. Il programma specifico conseguente; 3. L'attribuzione ad un operatore di sostegno dei compiti esecutivi. Se la realtà fosse questa, i compiti professionali dell'Educatore Sociale e Culturale sarebbero già delineati. Ma ... la realtà non è così ordinata.

L'accertamento diagnostico non è sempre senza contrasti. E soprattutto non fornisce un unico ed indiscutibile programma specifico conseguente. Le vicende si ingarbugliano perché le fonti informatiche – internet – illustrano a volte programmi specifici mirabolanti. Non dovremmo accontentarci di un presente senza cercare di viverlo con qualche aspirazione di futuro. il compito più importante dell'Educatore Sociale e Culturale sia l'attenzione alla realizzazione del *Progetto di vita*.

Il **Progetto di vita** deve fornire un aiuto concreto a chi fatica a ritrovarsi in una società complessa, globalizzata, consumista, e caratterizzata dall'individualismo di massa. Non solo chi ha bisogni speciali connessi ad una disabilità; non solo chi proviene da altre culture; ma anche chi, normalmente, vive senza più comprendere dove si trova e dove sta andando.

#### **Imparare a vivere insieme non è una limitazione ai "veri apprendimenti" ...**

Una certa impostazione fa sì che la scuola possa essere pensata come una somma di aule. Ci sono anche i corridoi, i servizi igienici, una palestra, e poco altro. Biblioteca e laboratori, se ci sono, si aggiungono alle aule, che sembrano essere gli unici spazi realmente necessari per poter dire "scuola". Il tempo scuola come tempo aula. La scuola delle aule e dei grembiulini, non è la scuola degli apprendimenti. È la scuola della trasmissione. Piaget diceva che "se vi ho insegnato tutto vuol dire che non avete imparato niente".

La riduzione della scuola alla sola trasmissione disciplinare porta a ritenere che chi non sia immediatamente recettivo della stessa trasmissione – lezione frontale, composizione delle classi con numeri elevati di alunni, tanto trasmettere a 20 o a 30 è lo stesso ... -, debba essere considerato a parte. Se per questo è necessaria una diagnosi, che si faccia. Col risultato di utilizzare uno strumento come appunto la diagnosi specialistica in maniera impropria. Una scuola così va contro la modernità. Che è *pensiero mondo*. L'esaltazione del rendimento individuale si traduce nella destrutturazione del vivere insieme l'esperienza dell'apprendimento. Gli obiettivi dominano sui processi: importante è centrare il bersaglio, e importa poco il come.

Tutto questo deve impegnare a capire meglio l'altra idea della conoscenza: quella della scuola vivente. Che deriva dalla conoscenza altrettanto viva. La conoscenza, nella vita, è nella e della molteplicità. E quindi non può evitare di misurarsi con l'inatteso. Permette di valutare lo scarto fra coordinare e cooperare. E' il cuore del lavoro di un gruppo. Chi insegna si misura anche con l'alunno inatteso. E nella qualità della professione docente c'è la capacità di tollerare attivamente – ovvero ricavandone elementi di progetto di conoscenza - il conflitto con la realtà che cambia anche in una apparente confusione, con momenti che attraversano il disordine.

La conoscenza vivente considera il funzionamento come un'apertura al nuovo.

E non avviene nell'isolamento, nell'individualità, nel rapporto diadico, ma nel confronto con il gruppo.



### La nostra 'integrazione'

(Andrea Canevaro)

Professeur de pédagogie expérimentale - Département des Sciences de l'éducation - Université de Bologne

Depuis le milieu des années 70, l'intégration des enfants en situation de handicap dans le cursus éducatif normal est devenue un élément important du débat pédagogique et s'accompagne d'un changement dans les méthodes d'enseignement des écoles en Italie. Il n'y a pas d'établissement scolaire ou d'équipe d'enseignants qui n'ait eu à se confronter à la question de l'intégration.

Une attention particulière a été portée sur la complexité spécifique de chaque sujet. Ceci a produit un effet bénéfique pour tous les élèves en accordant de l'importance à la corporalité, à la pédagogie du corps et à la différenciation des rythmes de développement et des différents niveaux de compétence des sujets.

#### Un nouvel horizon.

*L'intégration* a montré et montre encore des améliorations substantielles à l'insertion : les modifications nécessaires à apporter à un environnement particulier, aux habitudes et aux exigences, de sorte qu'elles puissent être partagées.

*L'inclusion* dépasse l'horizon de l'environnement seul. Elle s'ouvre à des horizons divers dans la mesure où elle considère cet horizon comme une limite mobile, à reconsidérer. Il s'agit d'un horizon global.

#### Intégration ou inclusion.

Apprendre à vivre ensemble n'empêche pas sur les « apprentissages réels ». Chaque école devrait assumer de façon plus complète la notion de communauté éducative.

#### La nécessité de réviser le "système de soutien"

Il semblerait que le fait de modifier le « système de soutien » soit perçu comme une atteinte à la pratique d'intégration et aux enseignants du soutien eux-mêmes. Une conviction largement répandue semble conditionner l'existence de l'intégration au recours unique au "soutien". Dans cette perspective, on utilise des assistants d'éducation de façon inappropriée (comme enseignants de soutien). La plupart du temps ils sont recrutés par des collectivités locales grâce à des appels d'offres pour un moindre coût. Redéfinir le « système de soutien » peut signifier : Renforcer l'intégration et

l'orienter plus clairement vers une perspective d'inclusion. Valoriser la fonction et le statut de l'enseignant de soutien à l'intégration et appliquer la même démarche pour l'éducateur socio-culturel. Celui qui a le «soutien» pour fonction peut s'inscrire dans une dynamique évolutive en intégrant les modifications nécessaires à l'accueil d'autres individus.

L'enseignant du «soutien» doté de compétences particulières peut mettre son expertise au service des collègues et de ceux qui sont en interaction avec des sujets qui doivent définir des projets de vie particuliers. Et le «soutien» peut favoriser la découverte progressive des ressources de proximité qui sont des pairs et des personnes de l'environnement social du sujet, depuis le chauffeur du bus au commerçant, au gardien ...

Le «soutien», univoque et exclusif, peut devenir *évolutif* et permettre d'organiser, coordonner de multiples besoins: Le soutien technique. Une bonne part des soutiens humains à caractère technique peuvent être remplacés par des aides allant des plus simples aux plus sophistiquées.

Soutien à l'information. Tout être humain a besoin d'informations provenant des autres.

*Soutien ludique, soutien émotionnel.* Un «soutien» totalisant et univoque peut involontairement entraver les liens d'amitié, ou même revêtir un aspect compassionnel. Le soutien de type émotionnel dont tout être humain a besoin peut connaître des contrastes - les querelles enfantines - qui peuvent être dépassés grâce à la part affective apportée par l'amitié et les liens sociaux. *Un soutien affectif.* Les relations affectives se développent depuis les liens parentaux jusqu'aux liens d'amitié et aux relations amoureuses ... Cet aspect n'exclut pas la possibilité d'un soutien psychologique.

Tout cela montre la nécessité de penser le *contexte du soutien*. Cette instance de soutien, ou l'instance compétente, crée des liens actifs, propose des parcours faits d'actions et de projections, et a recours à des comportements d'empathie. La relation à deux – élève à besoins spéciaux et enseignant de soutien - s'insère dans un système où développement et évolution sont possibles. Elle ouvre l'horizon de l'inclusion. Dans le monde.

Essayons de définir les tâches professionnelles de l'éducateur socio-culturel: Nous nous plaçons dans la perspective de sujets à besoins spécifiques qui souhaitent bénéficier des compétences spécifiques de professionnels qui répondent à ces besoins. Dans la famille, mais pas seulement, les risques mentionnés précédemment, sont moins redoutés que ceux d'une absence de programme adapté conçu par des spécialistes attentifs à la spécificité des besoins diagnostiqués, programme individuel, permanent, dyadique comme dit précédemment et mis en œuvre par un agent de soutien. La confirmation du diagnostic ne se fait pas toujours sans difficulté. La qualité la plus importante pour l'éducateur socio-culturel doit être son attention portée à la réalisation du *Projet de vie aussi bien* à l'école qu'en classe.

L'école des salles de classe et des tabliers n'est pas l'école *des* apprentissages. C'est l'école de la transmission. La réduction de l'école à la seule transmission disciplinaire conduit à considérer que ceux qui ne sont pas immédiatement réceptifs une même transmission – par les leçons frontales, les effectifs élevés des classes, transmettre à 20 ou bien à 30 élèves ne changeant rien ... - doivent être pris en compte séparément. La focalisation sur les performances individuelles se traduit par la déconstruction de l'expérience du vivre ensemble dans les apprentissages. Qui découlent du savoir vivant. La connaissance, dans la vie, provient de la diversité. Elle constitue le cœur du travail du groupe. Les savoirs vivants passent par une ouverture à la nouveauté.



Professor in Experimental Pedagogy Department of Sciences of Education. University of Bologna

The integration of children with disabilities since the mid-70s in educational standard has become one of the fundamental elements of the pedagogical debate and stimulated a change in methodology and teaching in Italian schools. There is no educational institution, collegial body of the school, which had not had to face the problems of integration.

It has developed a focus on the complex unity of the person, producing a beneficial effect for all pupils and introduced the importance for the corporeal and body didactic, and the attention to the diversity of development times and at different levels of competence of the subjects.

#### **A new horizon.**

Integration has shown and indicates a substantial addition to the inclusion: the needed changes in an environment, its habits and its demands, and how they could be shared.

Inclusion goes beyond the horizon of the environment. It goes towards horizons in the sense that it considers the horizon a mobile limit that can be reformulated. It is the global horizon.

**Integration, or inclusion.** Learning to live together is not a limitation to the development of "real learning" Each school should take more fully the identity of an educational community.

#### **The need to reconsider the "system support."**

It seems that the fact of reconsidering the "support system" is perceived as an attack on the integration, and also to "supporters" teachers. There seems to be a widespread belief that integration can exist only with and thanks to the "support". In this light, are used in improper roles (teaching assistants) educators of cooperatives, most of the time allocated by local authorities through tenders that follow the principle of the lowest cost.

Reconsidering the "support system" can mean:

Strengthen the integration and launch it more clearly in the perspective of inclusion.

Enhance the function and the figure of the teacher who support integration, and starting the same operation for the social and cultural educator. Who is in charge of the "support" can do it with a dynamic evolution, that contains changes through the involvement of other parties.

The "support" teacher, that is particularly competent, can put its expertise at the disposal of colleagues and the other ones who are active in the context in which the subject with Special Needs develops its own life; and the "support" may facilitate the progressive discovery of the proximity supports, composed of peers, and individuals working in the social outline of the subject, from the driver to the shopkeeper, to the guardian in the school...

The "support", as unique and exclusive, can be evolutionary and support to organize, coordinate, multiple needs:

*instrumental support* : already a large part of human support can be replaced by instrumental aids, both poor or sophisticated.

*information support* : every one needs to gather information from others.

*Recreational support, emotional support*: a unique and total "support" can inadvertently prevent the friendship, or even model them on pietistic feelings. The emotional support that everyone needs may contain moments of contrast - childish quarrels - that can be overcome testing the emotional support provided by friendship and social network.

*emotional support* : affections grow from parents to friends and from the love affairs ... This perspective does not exclude the possibility that there is a psychological support.

All this shows the need to create a context of support. The context of support, or competent context, creates connections, suggests paths of actions and assumptions and activates empathetic behavior.

The relationship between two people - student with Special Needs/ support teacher opens to a network with the possibility of development and evolution. It opens the horizon of inclusion In the world.

**Let's try to outline the Professional Educator Social and Cultural tasks:**

The horizon where we are located see many actions dictated by the concern that the subject with Special Needs, has provided people with specific skills to those needs. In the family, and not only, the risks just mentioned, are less obvious risk of the absence of a specific program, proposed by specialists that aim on the specificity of the need identified by the diagnosis, and performed by an operator support, as has been said , individual, permanent, dyadic. The diagnostic test is not always without conflict.

The most important task of Social and Cultural educator gives attention to the realization of the “ life project”. The school time as classroom time.

The school of classrooms and aprons, is not the school of learning. It is the school of the transmission. The reduction to a transmission school leads to the belief that those who are not immediately receptive of the same transmission - lectures, class composition with large numbers of pupils, should be considered separately . The exaltation of individual performance results in the deconstruction of the experience of learning to be lived together. That comes from a living knowledge. Knowledge, in life, is in and of multiplicity. And 'the heart of a group workshop.

The Living knowledge considers the operation as an opening to the new.

(trad and abstract MF)

11.6 IL PAESE DEI TONDI E DEI QUADRATI



**IL PAESE DEI TONDI E DEI QUADRATI**

**per un'educazione affettiva e relazionale**

(Cristina Lorimer e Roberta Milli Scuola città Pestalozzi- Firenze)

L'attività si propone di sviluppare l'assertività attraverso il dialogo e il confronto. I bambini impareranno a vedere il punto di vista degli altri e nel proseguo del lavoro cercheranno di capire il perché delle scelte proprie ed altrui ed infine dovranno trovare una soluzione condivisa in cui s'incontrino risorse e bisogni. Il lavoro viene svolto utilizzando la metafora del paese dei tondi e dei quadrati.

1. Si introducono i bambini nel paese del *quadrati* ( una zona dell'aula delimitata), dicendo che devono muoversi e salutarsi da abitanti del paese dei *quadrati*.
2. A gruppetti vengono chiamati fuori dal paese dei *quadrati*, camminano normalmente, poi sono invitati a raggiungere nuovamente il loro paese e a seguire le indicazioni dell'insegnante: mangiare, giocare, studiare, lavorare,... in modo *quadrato* o comunque come si farebbe in quel paese.
3. La stessa attività si svolge nel paese dei *tondi*.
4. I bambini vengono poi invitati a passare da un paese all'altro trasformando il loro modo di muoversi, parlare e comportarsi per essere adeguati al paese visitato. ( Si può delimitare il confine dei due paesi con delle corde e svolgere l'attività in una palestra o stanza sgombra di mobili).
5. La classe divisa in due gruppi passa da un paese all'altro seguendo le indicazioni di una storia inventata dall'insegnante. A un certo punto della storia, i bambini hanno la possibilità di scegliere di diventare cittadini di uno dei due paesi. Fatta la scelta poi non potranno più cambiare. Nel caso ci fossero dei bambini incerti sulla scelta, saranno i componenti dei due paesi già formati che dovranno convincere gli indecisi a scegliere il proprio paese illustrando loro le caratteristiche più significative e positive. Non si può non scegliere perché anche la non scelta é una scelta...
6. I bambini sono seduti in cerchio e uno alla volta vanno all'interno del cerchio e mimano il paese a cui appartengono.
7. Per esercitare la capacità di ascolto si formano delle coppie di membri di entrambi i paesi, ciascuno dice all'altro le caratteristiche positive del paese di appartenenza e l'ascoltatore deve ripetere quello che ha capito.



8. Quando le coppie si sono scambiate le informazioni si ricompongono i gruppi paese che ora dovrebbero conoscere bene le caratteristiche dell'altro luogo.
9. Individualmente ogni bambino dovrà dire una caratteristica dell'altro paese che potrebbe essere utile al proprio.
10. Arriva un banditore che annuncia che il re di Tarikà da domani diventerà re anche del paese dei *tondi* e dei *quadrati* fondendoli in un unico paese. Il nuovo paese sarà governato secondo le regole che deriveranno dalle migliori regole dei due paesi e riguarderanno il cibo, le abitazioni, lo sport, le idee, la cultura.
11. Si formano cinque gruppi misti di bambini appartenenti ai due paesi. Questi hanno la consegna di individuare le regole migliori dei due paesi che saranno discusse e approvate nell'Assemblea generale che formerà il nuovo paese. ( fase di negoziazione)
12. Nel momento dell'Assemblea si discutono le regole proposte dai cinque gruppi fino a trovare un accordo unitario che sarà alla base delle regole del nuovo paese. Es.: i piatti regionali saranno gnocchi al pesto e pizza al tartufo; tutti possono rimbalzare e ci si può cambiare di forma in caso di necessità... Quest'ultima regola ha aperto una discussione sulla trasgressione, sui crimini e sulla libertà... ( se si cambia forma si potrebbe ingannare qualcuno...).

I bambini propongono varie soluzioni, fra cui robot che controllano il paese e un vaccino che entra in funzione prima della trasgressione...

Si può complicare formando tre paesi, compreso quello dei *triangoli*.



## THE COUNTRY OF ROUND AND SQUARE

**for an affective and relational education to citizenship**

(Cristina Lorimer and Roberta Milli Scuola città Pestalozzi- Florence)

The activity aims to develop assertiveness through dialogue and debate. Children will learn to see the perspective of others and going on in the work they will try to understand the reason of their and others choices and ultimately they will have to find an agreed solution trying to meet together resources and needs. The work is done using the metaphor of the town of "Round and Square people".

1. We introduce the children in the country of square people (a bounded area in the classroom), saying that they must move and say goodbye to the villagers of the square.

2. In small groups are called out of the land of the square, walking normally, then they are invited to reach their country back and to follow the directions of the teacher: eat, play, study, work, or otherwise ... in a square mood as you would do in that country.
3. The same activity takes place in the land of the round people.
4. Children are then invited to move from one country to another, transforming the way they move, speak and act to be appropriate to the visited country. (You can mark the boundary of the two countries with ropes and carry out the activity in a gym or room cleared of furniture).
5. The class, divided into two groups, pass from one country to another following the directions of a story invented by the teacher. At one point in history, children have the opportunity to choose to become citizens of either country. When they have made the choice they will no longer exchange.

If there are children uncertain about the choice, will be the components of the two countries, already formed, that will convince the undecided to choose their country illustrating their most important characteristics and positive. You have to choose because even the "not" choice is a choice ...



6. The children sit in a circle and one by one they go inside the circle and mimic the country to which they belong. In order to exercise the ability of listening pairs of members of both countries are formed, each one says to the other

positive features of the home country and the listener has to repeat what he understood.

8. When couples have exchanged information, they reunite the country groups that now should be familiar with the characteristics of the other place.
9. Individually, each child will have to say a feature of the other country that might be useful to this/her own.

10. There comes a crier announcing that the king of Tarika will become king of the land of the round and the square uniting them into a single country. The new country will be governed by the rules deriving from the best rules of the two countries and will cover food, housing, sports, ideas, culture.

11. They form five groups of mixed children belonging to the two countries. These have the task to identify the best rules of the two countries that will be discussed and approved in the General Assembly which will form the new country. (Negotiation)

12. The Assembly will discuss the rules proposed by the five groups to reach an agreement that will form the basis of unified rules of the new country. Ex .: the regional dishes are gnocchi with pesto and truffle pizza; everyone can bounce and you can change shape if necessary ... This rule has opened a discussion on the offense, crimes and freedom ... (if you change the form you could fool anyone ...).

The children propose various solutions, including robots that control the country and a vaccine that

works before the transgression ...

You can complicate the performance forming three countries, including triangles.



**‘Le pays des ronds et des carrés’  
pour l’éducation affective et relationnelle**

( Cristina Lorimer et Roberta Milli Scuola città Pestalozzi- Florence)

L'activité vise à développer l'affirmation de soi à travers le dialogue et le débat. Les enfants apprendront à voir le point de vue des autres et dans la poursuite des travaux vont essayer de comprendre le pourquoi de leurs choix et de celui des autres et, finalement, devront trouver une solution concertée qui satisfasse ensemble les ressources et les besoins. Le travail se fait en utilisant la métaphore des pays des ronds et des carrés.

1. Nous introduisons les enfants dans la place du pays des carrés (une zone délimitée de la salle de classe), en disant qu'ils doivent se déplacer et se dire au revoir au tant qu'habitants du pays des carrés.
2. En petits groupes ils sont appelés hors de la place de leur pays, en marchant normalement, ensuite ils sont invités à rejoindre leur pays et à suivre les instructions de l'enseignant: manger, jouer, étudier, travailler, ou autres activités comme on le ferait dans ce pays.
3. La même activité a lieu dans le pays des ronds.
4. Les enfants sont ensuite invités à se déplacer d'un pays à l'autre, en transformant la façon dont ils bougent, parlent et agissent de façon appropriée pour le pays visité. ( vous pouvez marquer la frontière des deux pays avec des cordes et exercer l'activité dans un gymnase ou une salle débarrassée de meubles).
5. La classe est divisée en deux groupes qui passent d'un pays à l'autre en suivant les indications d'une histoire inventée par l'enseignant/e. À un moment donné dans l'histoire, les enfants ont la possibilité de choisir de devenir des citoyens de l'un des deux pays. Lorsque le choix est fait, il ne sera plus possible de le changer. Si des enfants sont incertains quant au choix, ce sont les habitants des deux pays qui les inciteront à les rejoindre en illustrant leurs caractéristiques les plus importantes et positives. On ne peut ne pas choisir parce que même le non-choix c'est un choix ...
6. Les enfants sont assis en cercle et, un par un, ils vont à l'intérieur du cercle et ils imitent les caractéristiques du pays auquel ils appartiennent.
7. Afin d'exercer la capacité d'écoute, on forme des couples de membres des deux pays; chacun dit à l'autre les aspects positifs du pays d'origine et l'auditeur doit répéter ce qu'il a compris.
8. Quand les couples ont échangé les informations, ils reviennent chacun à leur pays et les groupes de chaque pays doivent maintenant être familiarisés avec les caractéristiques de l'autre endroit.

9. Individuellement, chaque enfant doit dire une caractéristique de l'autre pays qui pourrait être utile à son pays.

10. Il arrive un messager annonçant que le roi de Tarika dès le lendemain deviendra aussi le roi des pays des ronds et des carrés qui deviendront un seul pays. Le nouveau pays sera régi par les règles découlant des meilleures règles des deux pays et qui devront répondre aux besoins de la nourriture, des logements, des sports, des idées, de la culture.

11. On forme cinq groupes d'enfants mixtes appartenant aux deux pays. Ceux-ci ont la tâche d'identifier les meilleures règles des deux pays et des les proposer. Les règles seront discutées et approuvées par l'Assemblée générale qui formera le nouveau pays. ( phase de négociation)

12. Au moment de l'Assemblée, on discutera les règles proposées par les cinq groupes jusqu'à parvenir à un accord qui va former la base de règles unifiées du nouveau pays. Ex.: Les plats régionaux seront 'gnocchi au pesto' et pizza à la truffe; tout le monde peut rebondir et on pourra décider de changer de forme si nécessaire ... Cette règle a ouvert un débat sur les infractions, les crimes et la liberté ... (si l'on change la forme on pourrait tromper quelqu'un ...).

Les enfants proposent diverses solutions, y compris des robots qui contrôlent le pays et un vaccin qui fonctionne avant la transgression ...

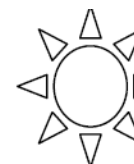
Vous pouvez compliquer formant trois pays, y compris les triangles

11.7 SCATOLE AZZURRE



*LE SCATOLE AZZURRE*

*a cura di Tiziano Battaglia*



**LA SCATOLA AZZURRA**

( Maria Concetta Occhipinti, Claudia Puliatti )

GIOCARE CON LA SABBIA E CON LA TERRA

LE SCATOLE AZZURRE

L'attività trae la sua origine da una pratica terapeutica nota con il nome di "gioco con la sabbia" riproposta in chiave pedagogica da Paola Tonelli (gruppo Infanzia M.C.E.).

Si utilizzano cassette di legno con il fondo azzurro, che volendo si possono realizzare anche con materiali di recupero: cassette della frutta e cartoncino o vaschette di altro tipo. La cassetta è contenente in relazione al gioco del bambino, l'azzurro è lo sfondo che rappresenta simbolicamente l'acqua e/o il cielo. Sono a disposizione diversi materiali divisi per tipo, genere e consistenza. I bambini, con il materiale a disposizione, secondo le indicazioni e le regole, importanti per non disperdere l'attività, possono scegliere ciò che desiderano per giocare, manipolare, costruire, creare il loro paesaggio.

materiale utile all'attività:

*una cassetta, oppure un foglio di cartoncino bristol azzurro, un setaccio, un sacchetto di terra, uno di sabbia, uno di ghiaia fine, segatura umida, farina bianca e/o gialla, sassi, conchiglie, rametti, fiori secchi, semi, pietre "preziose" (bigiotteria di recupero), pupazzetti e animaletti di plastica o legno di piccole dimensioni (tipo sorprese kinder)*

*teli di nylon se si gioca sul pavimento; rotoli di carta scottex, piatti e cucchiaini di plastica.*

*Paola Tonelli ha progettato un materiale didattico prodotto dal gruppo Materiali strutturati del Movimento di Cooperazione Educativa. <<...Si tratta di due scatole di colore azzurro che sono state costruite in modo da essere l'una il coperchio dell'altra. In questo modo è possibile ottenere due sabbiere nello spazio di una... All'interno... si trovano sei contenitori colorati che racchiudono i materiali necessari per il gioco. Nella scatola arancione troviamo la sabbia con il setaccio, nella scatola rossa ci sono le cassette, nella scatola verde gli alberi, nella scatola rossa i pupazzetti, nella scatola gialla gli animali. C'è poi un contenitore verde scuro diviso da sei scomparti che raccoglie ordinatamente sassi, conchiglie, rametti, fiori secchi, semi, pietre "preziose" ...>>*





### Jouer avec la sable et la terre :Les boîtes bleues

( Maria Concetta Occhipinti, Claudia Puliatti)

Le travail provient d'une pratique thérapeutique connue comme le "jeu avec la sable" proposé dans le plan pédagogique par Paola Tonelli (groupe Enfance du MCE).

On utilise des boîtes en bois avec le fond bleu, que si vous voulez vous pouvez également créer avec des matériaux à recycler: des caisses de fruits et plateaux en carton ou d'autres conteneurs. La cassette est la base qui offre un conteneur par rapport au jeu de l'enfant, le bleu est le fond qui symbolise l'eau et / ou le ciel. Il y a des matériaux différents disponibles divisés par type, genre et texture. Les enfants, avec le matériel disponible, en suivant les instructions et les règles, qui sont importantes pour éviter la dispersion de l'activité, ils peuvent choisir ce qu'ils veulent faire pour jouer, manipuler, construire, créer leur paysage.

Matériel nécessaire à l'activité:



une cassette ou un morceau de carton bristol bleu, un tamis, un sac de terre, un sac de sable, un sac des cailloux fins, de la sciure humide, de la farine blanche et / ou jaune, des faux bijoux "précieux", des pierres, des coquillages, des brindilles, des fleurs séchées, des graines, des petites poupées et des animaux en plastique ou en petit bois (comme les gadgets dans les oeufs de Pâques), des toiles de nylon si l'on joue sur le plancher; rouleaux de serviettes en papier, assiettes et des cuillères en plastique,...

Paola Tonelli a conçu un matériel pédagogique produit par l'équipe de matériaux structurés du MCE. << ... Ce sont deux boîtes bleues qui ont été construites de manière à être l'une la couverture au-dessus de l'autre. De cette façon, vous pouvez obtenir deux bacs à sable dans l'espace d'un ... ... A l'intérieur il ya six conteneurs de couleur différente qui contiennent les matériaux nécessaires pour le jeu. Dans la boîte orange on trouve le sable avec un tamis, dans la zone rouge, il ya les maisons, les arbres dans la boîte verte, les marionnettes dans la boîte rouge, dans la boîte

jaune les animaux. Ensuite, il ya un conteneur vert foncé divisé par six compartiments qui recueille soigneusement pierres, coquillages, brindilles, fleurs séchées, graines, pierres "précieuses" ... >>

Tiziano Battaglia



## PLAY WITH SAND AND GROUND

### THE LIGHT BLUE BOXES

( Maria Concetta Occhipinti, Claudia Puliatti)

The activity derives from a therapeutic practice known as "Sand Game" proposed for small children by Paola Tonelli (Group Childhood of MCE) due to its pedagogical aspects.



You can use wooden boxes with a lightblue bottom, but if you want you can also create it with recycled materials: fruit boxes or cardboard or different types of trays. As regards the game, the box is the container, light blue is the background that symbolizes the water and / or the sky. Different materials are available and divided according to type, genre and consistency. Using the available materials, and following rules and

instructions which are important not to waste the activity, children can choose what they want to play, manipulate, build, and create their landscape.

Material:

a box or a light blue Bristol board, a sieve, a bag of ground, a sack of sand, one of fine gravel, damp sawdust, white and / or yellow flour, pebbles, shells, twigs, dried flowers, seeds, "precious" stones (costume jewelry), little plastic animals or wooden animals (similar to kinder surprises), nylon covers if children play on the floor; kitchen paper rolls, disposable plates and spoons.



Paola Tonelli designed teaching materials produced by the group of Structured Materials of Movimento di Cooperazione Educativa . << ... These are two light blue boxes that have been built so as to be at the top of the other. This way you can get two sandboxes in the space of one ... .. Inside there are six colored containers that contain the materials needed for the game. In the orange box we find the sand with a sieve, in the red box there are some houses, some trees in the green box, the puppets are in the red box, in the yellow box there are some animals. Then there is a dark green container divided into six sections that contain neatly: stones, shells, twigs, dried flowers, seeds, “precious” stones ... >>

BY TIZIANO BATTAGLIA

11. 8 – PERDRIAL



SEPT POINTS FONDAMENTAUX EN PEDAGOGIE FREINET

( Perdrial François)

**Introduction**

Ayant travaillé beaucoup avec les techniques Freinet dans ma carrière professionnelle, je n'avais jamais entièrement travaillé en « pédagogie Freinet » une année scolaire entière. C'est ce que j'ai décidé de faire les deux dernières années complètes de mon enseignement en 2004- 2005 et 2005- 2006, dans deux classes de seconde ( élèves de 15/16 ans).

La réflexion fondamentale qui soutient un telle démarche part d'un principe que la classe de seconde indifférenciée est très hétérogène et que les écarts sont énormes entre les élèves dans tous les domaines. Or un des grands avantages de la pédagogie Freinet et qu'elle fait éclater le groupe-classe en autant de petits groupes de niveau qui peuvent à la limite former autant de groupes que d'unités donc tendre vers un enseignement individualisé.

On peut déjà dire que ce travail ne met pas à l'écart les plus faibles et crée dans la classe une ambiance surprenante de franche camaraderie.

**La salle de classe: lieu de travail**

Il faut demander à l'administration en présentant son projet pédagogique de travailler avec cette classe dans la même salle de classe. Il faut demander une armoire fermant à clef dans laquelle on rangera le travail des élèves et qui servira souvent de mini-bibliothèque. Ce sont là les seules choses nécessaires à demander à l'administration de son lycée.

**Regards pédagogiques 1**

Je vois en gros 3 dispositions que j'ai appliquées durant toute ma carrière

- **La position « tables en carrés »** où toutes les tables sont mises face à face soit dans une salle de 22 tables de 2 places, cela fait 11 îlots de 4 places parmi lesquels nous pouvons ( profs, élèves, invités) aisément circuler.
- **La position « tables placées librement »** où chacun dispose où il veut sa table, avec une consigne claire qui est de pouvoir se rendre auprès de chaque élève. Cela va donner une configuration au gré des affinités et des

humeurs de chaque élève de la classe. re.

- **La position « en grand cercle »** où toutes les tables sont mises à la queue leu leu et forment un grand rectangle. Tout le monde se voit. C'est le moment du conseil. Il n'y a aucun élève qui est dernier ou derrière.

## LES SEPT POINTS-FORTS DE CETTE MÉTHODE

### LE TRAVAIL SUR FICHE À SON RYTHME

Directement inspiré du plan de travail en fonction dans les classes primaires, il s'agit d'une grille distribuée aux élèves sur laquelle figurent des cases qui correspondent à des points du programme. ...

Ces fiches sont librement choisies par l'élève qui va les faire pendant les 2 heures de travail individualisé et les finir chez lui s'ils le désirent. . Quand il juge qu'il a fini sa fiche, il la remet dans le classeur « fiches finies » du professeur. Le professeur corrige, durant la semaine suivante, la fiche : 3 notes possibles

▲ **vert, c'est bien, orange c'est moyen, rouge la fiche est à refaire.**

Durant ce travail les élèves se placent comme ils le veulent et mettre les tables en carré .

La correction des fiches est remise pendant le cours précédant le devoir mais une grande grille sur transparent est projetée avant chaque travail de fiches permettant à l'élève de savoir où il en est et afin qu'il se situe dans la classe.

### 2 LES TRAVAUX DE GROUPE

Tant dans notre discipline qu'au sein de la pédagogie Freinet le travail en groupe est formateur, il l'est d'autant plus que ce travail permet l'expression sur un sujet dont au départ on n'avait pas la maîtrise ou la connaissance . La constitution des groupes et le choix des sujets se fait librement. Pour aider au choix du sujet une liste est donnée aux élèves.

### 3 LE PROJET DE CLASSE

Un peu différent du projet de travail de groupe se situe le projet classe qui est un travail en groupe fait sur le même sujet. C'est ce que j'ai réalisé avec les élèves de seconde en 2004- 2005 lors de la sortie d'étude du milieu

#### Regards pédagogiques 2

Tout le travail pédagogique que l'on peut faire en classe Freinet est un incessant va-et-vient entre le travail individuel et le travail de groupe. Si on ne faisait que du travail individuel, alors pourquoi faire une classe et ne pas faire un travail préceptoral ? C'est du groupe que naît l'émulation, le désir de travail, de faire et de construire et c'est du groupe classe que va naître cette solidarité. Mes élèves ne s'y trompent pas lorsqu'ils analysent les travaux individuels comme des travaux que l'on peut faire à deux. Car dans toute recherche individuelle, on a besoin de se sentir sûr que l'on ne se trompe pas. On tâtonne et on veut savoir si son expérimentation est bien la solution. Et dans l'échange verbal que chaque élève fait avec son (ou sa) camarade, il y a le vocabulaire de l'élève qui s'adresse à un jeune du même âge, et là, on peut se faire tout petit quand on entend un élève expliquer avec ses mots ce que l'on a eu tant de mal à faire passer avec les mots d'adulte, parfois si loin de la réalité des jeunes des années 2000.

En faisant des travaux de groupe, les élèves sont confrontés à aux regards des autres et à un savoir que l'on construit et que l'on partage. Et en passant hebdomadairement du travail de groupe au travail individuel, ils vont apprendre à apprendre et comme s'y ajoute une dimension sociale de débats d'idées et de réflexion sur le

travail fourni et sur la vie de classe, on voit donc se forger la notion de groupe vital pour réussir. C'est de l'action coopérative.

#### 4 LE QUOI DE NEUF ?

Afin de rendre la classe plus attractive et coller aussi à la réalité socio-politique, un « quoi de neuf ? » a été institué. Originellement j'ai demandé à des élèves volontaires de présenter quelque chose à la classe dans un temps très court, il y eu peu de volontaires si bien qu'au cours de l'année 2004-2005 nous avons décidé, en conseil, de tirer au sort deux noms qui devront présenter le « quoi de neuf ? » suivant. Une fois le sujet présenté à la classe, les élèves doivent me donner une feuille que je reproduis pour mettre dans le classeur de chaque élève.

*Voici quelques sujets de l'année 2005-2006 :*

- ▲ *La dictature de Birmanie . Le cyclone Katrina . La Turquie dans l'UE . Angela Merkel .*
- ▲ *Les expulsions d'étrangers. Le génocide au Rwanda . Les violences dans les banlieues.*
- ▲ *Les femmes victimes des violences conjugales. La mafia*

Donner la parole librement à des enfants sur des sujets qu'ils ont préparés c'est permettre la découverte pour tous et pour chacun de thèmes souvent inconnus. Même si cela dure 5 minutes cela permet de « sortir » de la classe et des programmes.

#### 5. LES RESPONSABILITÉS

Chaque élève est un morceau d'un tout qui est la classe, or le professeur étant toujours occupé d'élèves ou de groupes et surtout afin de responsabiliser les élèves à la vie en collectivité, j'ai dressé une liste de responsabilités et les élèves par groupe de 2 doivent assumer la responsabilité lorsque nous sommes ensemble..

#### Regards pédagogiques 3

Si dans une classe « ordinaire » le maître peut faire tout, dans une classe Freinet, il est impossible de tout gérer, donc automatiquement le fait de demander de l'aide auprès des élèves se fera ; mais cela va beaucoup plus loin que le côté aide. Car donner des responsabilités aux élèves leur permet de se rendre compte que le groupe classe n'est pas « dirigé » par un maître tout puissant mais qu'aussi les élèves participent à l'organisation. Si les élèves ne viennent pas mettre et remettre les tables en places, rien ne se fera, et donc le travail est collectif. Comme disent les élèves cela nous apprend à nous organiser, mais aussi cela permet à la classe de vivre dans un environnement solidaire où tous et toutes ont un peu à faire. A ce titre, les animateurs du conseil Freinet et les secrétaires sont aussi de lourdes responsabilités. La plupart du temps les élèves désignés par le sort, habitués à leur responsabilité ne veulent plus en changer.

#### 6 LE CAHIER DE VIE

Le cahier de vie est un cahier collectif où les élèves écrivent ce qu'ils veulent, il reste le cahier de la classe. Toute feuille distribuée est obligatoirement collée dans ce cahier et à chaque cours un élève doit y mettre un mot, mais, en plus, chaque élève peut écrire quand il veut. En fait il faisait office de cahier de textes (celui-là au moins il n'était pas perdu) et il reflète bien la vie de la classe. Celui qui écrit doit impérativement signer.

Ces cahiers ont été remarquablement tenus durant ces deux années et sont pour tous un moyen de se rappeler les épisodes de joie et de travail d'une classe

Ce cahier peut paraître inutile, pusillanime, il permet de capter l'énergie des jeunes de résorber les conflits, il sert d'exutoire. Et il sert pour les élèves absents à retrouver les documents distribués et à suivre « l'actualité » de la classe.

## 7 LE CONSEIL FREINET

Pour ce conseil les tables sont toutes mises côte à côte et forment un vaste rectangle longeant les 4 côtés de la salle de classe. Donc un grand vide au milieu

Ce qui va paraître le plus original dans le développement de cette pédagogie Freinet et la mise en place du Conseil Freinet qui a lieu deux fois par trimestre. C'est le lieu où l'on discute du travail que l'on fait, des problèmes relatifs à la classe. On se limite à la matière, mais cela déborde un peu.

### Regards pédagogiques 4

J'ai toujours, dans mon enseignement, consacré du temps à la réflexion pédagogique avec les élèves. Dès le départ dans les années soixante, j'ai mis en place une Coopérative scolaire avec un Président élu par les camarades et des actions décidées ensemble. Ensuite sans pour cela instituer un conseil Freinet, j'ai demandé aux élèves de réfléchir sur notre travail ( je dis bien notre et non mon) et c'est ainsi que j'ai changé souvent de méthodes les adaptant au gré des demandes ou bien introduit des nouveautés. L'écoute des élèves est primordiale. Au début de l'installation de ces conseils les élèves sont très réservés puis ensuite, au second ou troisième conseil, ils s'exprimeront plus. Les sorties de classe, les projets collectifs sont discutés et votés, les responsabilités tirées au sort.

C'est un pas vers la démocratie à l'école, et un droit de regard sur le travail proposé (imposé) par le professeur.

### Conclusion

Que représente pour des élèves le fait de travailler en pédagogie Freinet pendant 5 heures par semaine seulement ?

je terminerai par des phrases écrites par les élèves lors du salon Freinet du 24 mars 2005 sur le cahier de vie « Marion présente notre méthode de travail, nous avons préparé des papiers, les gens piochent, parmi les papiers tirés : « bilan du samedi », « exposés ». Bien sympathique ce débat. En fait on a de la chance d'avoir cette méthode. C'est trop bien. Merci

Et les avis des adultes présents au salon

« Merci pour cet échange, cet enthousiasme profitez de tout ce qui vous arrive cette année. Il en restera toujours des traces. Sachez les conserver »

« J'ai apprécié de vous voir vous exprimer, non en tant qu'élèves en représentation, mais comme des êtres humains concernés par ce qu'ils vivaient en tant que lycéens »



## DIECI PUNTI FONDAMENTALI DELLA PEDAGOGIA FREINET

### Insegnando storia e geografia al liceo

(François Perdril)

### Introduzione

Nella mia carriera professionale ho molto lavorato con le tecniche Freinet ma non avevo mai lavorato integralmente nella pedagogia Freinet per un intero anno scolastico. E' quanto ho deciso di fare nei due ultimi anni del mio insegnamento nel 2004-2005 e 2005-2006.

Entrato nell'Ecole Normale per insegnanti nel 1965 ho fatto degli stages scoprendo la pedagogia Freinet nello stesso momento in cui venivo scoprendo la pedagogia tout court. Ho subito capito che questa pedagogia faceva per il mio temperamento e la mia politica.

Sono stato nominato in classi uniche rurali dove ho messo in piedi delle cooperative scolastiche e sperimentato i primi piani di lavoro, i testi liberi e la pubblicazione di un giornalino.

Sono passato alla scuola media dove insegnavo storia e geografia con le tecniche Freinet ( lavoro di gruppo, corrispondenza, studio d'ambiente,...) senza sentirmi veramente un insegnante Freinet.

Durante uno stage interaccademico Freinet negli anni 80 mi sono sentito nuovamente coinvolto e ho sperimentato nelle mie classi diverse tecniche alternando lavoro di gruppo e lavoro individualizzato.

Sono poi passato al liceo sempre insegnando storia e geografia nella regione di Nantes dal 1987.

Ho potuto ampliare la corrispondenza scolastica grazie agli incontri internazionali di insegnanti Freinet, organizzando il gemellaggio tra il liceo Maria Konopnicka di Inowroclaw in Polonia e il liceo Jean Perrin di Rezé ( gruppo dipartimentale ICEM 44), ho partecipato con i miei alunni alla lettura e alla correzione di fascicoli della biblioteca di lavoro ( BT2) e ho lavorato ciclicamente in pedagogia Freinet.

La riflessione fondamentale che mi ha guidato è che la classe di seconda unitaria è molto eterogenea e che le differenze sono enormi tra gli alunni in tutti i campi. Ora, uno dei grandi vantaggi della pedagogia Freinet è che fa articolare il gruppo classe in tanti piccoli gruppi di livello che possono costituire tanto dei gruppi che delle unità, quindi consentire un insegnamento individualizzato.

Ho anche chiesto agli alunni cosa pensavano di questo metodo di lavoro ( a Natale e a fine anno).

Si può dire che questo lavoro non lascia ai margini i più deboli e crea nella classe un ambiente sorprendente di cameratismo sincero.

### **L'aula: luogo di lavoro**

Presentando il proprio progetto pedagogico bisogna chiedere all'amministrazione di lavorare con la classe nella stessa aula. Ci vuole un armadio chiuso a chiave dove si classificherà il lavoro degli alunni e che servirà da mini-biblioteca.

La collocazione dei banchi in un liceo è imm modificabile.

Essi sono tutti allineati di fronte alla cattedra in un blocco compatto su una o più file. Questa posizione favorisce la classificazione gerarchica perchè c'è un primo e un secondo livello. Questa disposizione classica non è conveniente per la pedagogia Freinet, non è adatta alla quasi totalità delle tecniche Freinet. Con questa disposizione nessuno può circolare. Alzarsi dal posto diventa un gioco di contorsionismo, e spostarsi nell'aula per l'insegnante somiglia alla passeggiata di un leone in gabbia. Bisogna dunque cambiare ad ogni ora la disposizione dei banchi, e rimetterli al loro posto al termine. Faticoso, ma possibile, e presto fatto quando il gruppo classe ne ha fatto l'abitudine.

Ci sono quattro disposizioni che ho impiegato durante la mia carriera:

- **la posizione 'banchi in quadrato'** in cui tutti i banchi sono messi di fronte quindi in un'aula di 22 banchi a due posti si formano 11 isole a 4 posti tra le quali noi (insegnanti, alunni, invitati) possiamo agevolmente circolare. Questa disposizione è funzionale ai lavori di gruppo in cui tutti i componenti si vedono. I banchi possono essere collocati in tempo record.
- **la posizione 'collocazione libera'** in cui ciascuno dispone il proprio banco come vuole con la consegna di potersi recare da ogni compagno. Questa configurazione rispetta le affinità e le preferenze di ciascun allievo. Si hanno banchi a due posti, tavoli a quattro, a volte un blocco di sei banchi. È la disposizione ideale per i lavori individuali, secondo il lavoro che si vuol fare e con chi lo si vuole fare.
- **la posizione 'in grande cerchio'** In cui i banchi sono affiancati formando un rettangolo. È difficile collocare 34 alunni e l'insegnante, allora si aggiungono sedie e si lasciano dei banchi al centro. Tutti si vedono. È il momento del consiglio. Nessun alunno è dietro o ultimo.
- **la posizione classica:** non si sposta nulla. Questa posizione favorisce l'ascolto per un tempo breve e l'insegnante ha il vantaggio di vedere tutti gli alunni contemporaneamente. Naturalmente, questa posizione rinforza la sua autorità, ma l'alunno o un gruppo di alunni possono presentare il loro lavoro o parlare alla classe e ciò dà maggior efficacia a quanto dicono.

### Gli alunni

Tutte le classi seconde di liceo sono costituite da 32 a 35 alunni che vengono da diverse scuole medie. Nel 2004 ho avuto una classe 'debole' che si è completamente fatta carico del progetto pedagogico, perchè le piaceva molto questo modo di lavorare, e lo si rileva nei loro scritti.

Nel 2005 ho avuto una buona classe che preferiva lavorare 'in modo tradizionale'. Ciò nonostante abbiamo proceduto con la pedagogia Freinet fino agli scioperi che hanno interrotto e messo fine all'esperienza. Da notare che gli alunni in difficoltà apprezzavano il metodo.



## I punti di forza del metodo

### a. il lavoro con schede secondo il ritmo personale

Direttamente ispirato al piano di lavoro in funzione nelle scuole primarie, si tratta di una griglia distribuita agli alunni con delle caselle che corrispondono a dei punti del programma.

Le schede sono scelte liberamente dall'alunno che le fa nelle due ore di lavoro individuale e le completa a casa se vuole. Egli colloca nello schedario classificatore la sua scheda mobile con i suoi desiderata nelle caselle che ha contrassegnato con una diagonale e il giorno del lavoro con le due schede richieste. Ritroverà la sua scheda mobile con le caselle segnate con due diagonali, il che vuol dire che ha ricevuto le due schede. Dovrà farle consultando il libro, l'atlante, il vocabolario, ... Quando ritiene di aver completato la sua scheda, la rimette nello schedario classificatore 'schede finite' dell'insegnante. Il professore corregge, la settimana seguente, la scheda. Ci sono tre valutazioni possibili:

- **verde = bene; arancio = medio; rosso = la scheda va rifatta**

Durante questo lavoro gli alunni si dispongono come vogliono e i banchi sono a quadrati. La correzione delle schede è consegnata prima del compito ma una grande griglia su lucido è proiettata prima di ogni lavoro su schede così che l'alunno sa a che punto è e può situarsi nella classe.

Le schede T sono delle schede tecniche: sono i saper-fare necessari in geografia e storia. Dei compiti possono integrare le schede tecniche.

Pedagogicamente, il lavoro con le schede è la base del lavoro Freinet. L'alunno progredisce al suo ritmo e compila le schede con o senza i compagni di classe. E' costretto a interrogarsi ('Quali sono le coordinate del lago Ciad?'). Gli alunni si aiutano fra loro e mediamente compilano una scheda nel corso delle due ore e ne iniziano un'altra. Durante l'anno ho svolto qualche piccola lezione non programmata su dei temi durante la seduta delle schede per spiegare a gruppi di 8-10 alunni un aspetto (ad esempio la riduzione in scala).

Gli alunni possono spostarsi per cercare degli strumenti sul carrello o nell'armadio, usare il computer della classe, la lavagna luminosa o la lavagna. Il livello del rumore non supera (o è inferiore?) quello di un 'corso normale'.

Alla fine di una sessione di due ore ben gestita, l'insegnante si porta via una buona trentina di schede che corregge obbligatoriamente prima della sessione successiva.

## il premio

Per motivare gli alunni, ho inventato una ricompensa per quelli che hanno fatto più schede fra due mezzi trimestri. Non é l'alunno che totalizza il maggior numero di schede, se no sarebbero premiati sempre gli stessi, ma quelli che hanno fatto il maggior balzo in avanti.

Per esempio Elsa ha fatto 4 schede della prima serie e 7 della seconda serie, ha un credito di +3, mentre Candice, che ha fatto 6 schede della prima serie e 7 della seconda ha un credito di + 1. A ogni metà trimestre, i migliori saranno premiati con una tavoletta di cioccolato.

Ho esitato a lungo e chiesto spesso se lasciare o no questo premio, che costituiva una specie di carota suscettibile di provocare la corsa alle schede. L'ho lasciato su richiesta degli alunni, che non vi vedevano uno strumento per classificarli ma il riconoscimento di quelli che avevano fatto uno sforzo. Ho visto così degli alunni abbastanza bassi essere valorizzati, una volta ogni tanto, perché i loro sforzi avevano avuto un riconoscimento, e quindi si erano poi interessati maggiormente al lavoro.

### b. **Mantenere la disciplina, essere in ascolto**

Ho dovuto spesso rispondere a molteplici domande sul punto cruciale della disciplina. "Questo metodo provoca il caos, la confusione. E' l'anarchia, gli alunni fanno quello che vogliono, si picchiano."

E' chiaro che si avrebbe confusione se l'insegnante non facesse nulla, e questo comunque, indipendentemente dal metodo. E' essenziale il rispetto delle regole definite all'inizio e a lungo discusse (es.: 5 minuti prima del campanello svolgere il proprio incarico del giorno; non disturbare gli altri; non stare senza far nulla; non rispettare i propri compagni e non ascoltarli durante il giro di parola;...)

Perché quello che l'insegnante deve dire o fare all'inizio é importante, ma in funzione del lavoro degli alunni evitando che si disturbino fra loro.

Caso tipico: l'alunno allegro fischieta lavorando. Disturba gli altri? Se sì, gli si chiede di smettere, cosa che frequentemente fa, perché cercava di mettersi in evidenza; se no, prima o poi smetterà.

Altro caso: l'alunno che rifiuta di lavorare o che disturba la classe, nonostante numerosi interventi dell'insegnante ( o a volte di compagni), viene inviato al banco della quarantena per la durata della seduta con il divieto di alzarsi per andare dagli altri. Se continua si parla con lui, del suo atteggiamento non cooperativo, in consiglio. Non é mai successo, perché il clima di fiducia che si instaura permette ad ognuno di sentirsi ascoltato.

Gli alunni di seconda sono ansiosi e alcuni hanno sempre bisogno di parlare ai loro insegnanti. Questa metodologia permeata dall'ascolto di ciascuno e in particolare degli alunni fragili e consente anche all'insegnante di colloquiare con l'alunno isolato e fragile che, poco a poco, si integra nella classe.

**c. il corso**

Si potrebbe non fare un corso e lavorare unicamente a livello individuale, ma è piacevole anche sintetizzare il proprio corso in un tempo breve; si ottiene così una minor passività degli alunni perché il tempo dedicato al corso disciplinare è di una sola ora a settimana. Il corso non impedisce che si lavori su documenti; c'è stato un periodo preceduto dal **'quali novità ci sono?'**. Le schede non saranno una replica del corso ma piuttosto la sua applicazione o presenteranno ulteriori prospettive. Il corso è spesso apprezzato da alunni abituati ai corsi classici.

**d. I lavori di gruppo**

Sia nella nostra disciplina che nella pedagogia Freinet il lavoro in gruppo è formativo. Lo è tanto più quanto questo lavoro consente l'espressione su un soggetto che all'inizio non si padroneggiava o non se ne aveva conoscenza. La costituzione dei gruppi e la scelta dei soggetti avviene liberamente. Per aiutare a scegliere il tema si consegna agli alunni un elenco di possibili argomenti.

**e. il progetto di classe**

Il progetto di classe è un po' diverso dal progetto di lavoro in gruppo: esso è un lavoro di gruppo attorno allo stesso argomento. Io l'ho realizzato nel 2004-2005 con un'uscita di studio d'ambiente a Savenay per studiare una città di media dimensione. Gli alunni dovevano preparare dei saggi attraverso un lavoro comune che ci sarebbero serviti per la ricerca generale sull'ambiente urbano.

Questo lavoro, in aggiunta a un'uscita sportiva sugli alberi, ha permesso anche al gruppo classe di ritrovare un equilibrio.

**Sguardi pedagogici 2**

Tutto il lavoro pedagogico che si può fare in una classe Freinet è un incessante va e vieni tra il lavoro individuale e il lavoro di gruppo. Se non si facesse che del lavoro individuale, perché costituire una classe e non avere un precettore? E' dal gruppo che nasce l'emulazione, il desiderio

di lavorare, di fare e di costruire, ed é nel gruppo classe che nasce la solidarietà. I miei alunni non si sbagliano quando analizzano I lavori individuali come dei lavori che si possono fare in due. Perché in ogni ricerca individuale, si ha bisogno di sentirsi sicuri di non sbagliare. Si tenta e si vuol sapere se la propria sperimentazione é la soluzione corretta. E nello scambio verbale che ogni alunno fa con il proprio ( la propria) compagno/a, c'è il lessico dell'alunno che si rivolge a un coetaneo, ci si può fare piccoli piccoli quando si ascolta un alunno spiegare con le proprie parole ciò che si ha fatto tanta fatica a spiegare con le parole dell'adulto, a volte così lontane dalla realtà dei giovani degli anni 2000.

Attraverso i lavori di gruppo, gli alunni si confrontano con gli sguardi degli altri e con un sapere che si co-costruisce e che si condivide. E passando alternativamente dal lavoro di gruppo al lavoro individuale, si apprenderà ad apprendere e siccome si aggiunge una dimensione sociale del dibattito sulle idée e di riflessione sul lavoro proposto e sulla vita della classe, si vede gradualmente formarsi la nozione di gruppo vitale tendente al successo formativo. È l'azione cooperativa.

**f. il 'quali novità ci sono?' ( 'quoi de neuf?')**

Per rendere la classe più stimolante e essere aderenti alla realtà socio-politica, viene istituita la tecnica del 'quoi de neuf?'. Inizialmente ho chiesto a degli alunni volontari di presentare un argomento alla classe in un tempo breve. C'erano pochi volontari anche se durante l'anno 2004-2005 avevamo deciso nel consiglio di estrarre a sorte due nomi che avrebbero dovuto presentare un argomento di volta in volta. Una volta presentato il tema alla classe, gli alunni devono darmi una pagina che io riproduco per inserirla nel dossier di ogni alunno.

Ecco alcuni argomenti dell'anno 2005-2006:

- *La dittatura in Birmania* \* *Il cyclone Katrina* \* *La Turchia nell'UE* \* *Angela Merkel*
- *Le espulsioni di stranieri* \* *Il genocidio in Rwanda* \* *Le violenze nelle banlieues*
- *Le donne vittime di violenze coniugali* \* *La mafia*

Dare la parola liberamente ai ragazzi su dei soggetti su cui si sono preparati permette a tutti di scoprire degli argomenti spesso sconosciuti. Anche se la durata é di cinque minuti, si può 'uscire' dalla classe e dai programmi. Alcuni non conoscevano la Birmania né la dittatura che c'era, certi si chiedevano cosa sia oggi una dittatura. Si ha un'apertura della coscienza. I soggetti, anche se a volte 'classici', permettono una dinamica autentica, perché tutti parlano e si affrontano numerosi temi socio-politici normalmente non trattati a scuola.

**g. le responsabilità**

Ogni alunno costituisce un elemento di un insieme che è la classe. Dal momento che l'insegnante è sempre occupato con gli alunni o con i gruppi, e per responsabilizzare gli alunni alla vita in collettività, ho stilato un elenco di incarichi e gli alunni a coppie devono farsene carico quando siamo insieme. È più difficile in una classe di 35 che si vede solo 4 o 5 ore a settimana, ma serve a far capire agli alunni che si può aiutare il gruppo senza per questo esserne il servitore. Gli adolescenti a questa età sono molto suscettibili e far girare il cestino della carta è 'meno nobile' che occuparsi della lavagna luminosa. Tutti gli incarichi vengono estratti a sorte. Molti alunni hanno voluto mantenere il loro compito per l'intero anno e si sono mostrati molto responsabili.

### Sguardi pedagogici 3

Se in una classe 'ordinaria' il maestro può fare tutto, in una classe Freinet è impossibile gestire tutto, dunque automaticamente occorre chiedere l'aiuto degli alunni; ma è una dimensione che va ben oltre il semplice aiuto. Perché assegnare degli incarichi agli alunni permette loro di rendersi conto che il gruppo classe non è 'diretto' da un insegnante onnipotente ma che anche gli alunni partecipano alla sua organizzazione. Se gli alunni non collaborano a mettere i banchi in un ordine e a rimetterli al loro posto, non sarà possibile lavorare. Il lavoro è, quindi, collettivo. Come dicono gli alunni in questo modo impariamo ad organizzarci, ma esso consente anche alla classe di vivere in un ambiente solidale in cui tutti e tutte hanno un qualcosa da fare, a cui contribuire. In particolare, gli animatori del consiglio della classe e i segretari hanno delle responsabilità pesanti. Gli alunni estratti a sorte nella maggior parte dei casi si abituanano al loro incarico e non vogliono più cambiarlo.

#### h. il libro di vita

Il libro di vita è un quaderno collettivo in cui gli alunni scrivono ciò che vogliono. Ogni foglio viene incollato sul quaderno e a ogni lezione un alunno deve scrivere qualcosa ma, inoltre, ognuno può scriverci quando vuole. Serve anche da raccoglitore di testi e riflette bene la vita della classe. Chi scrive deve firmarsi. Tenuti con cura, questi quaderni sono per tutti un mezzo per ricordare gli episodi felici e i lavori della classe.

Anche se può sembrare inutile, il quaderno permette di captare l'energia dei giovani, di riassorbire i conflitti, di raccogliere pensieri e sfoghi. Documenta e fa memoria. Agli assenti serve a ritrovare i documenti distribuiti durante l'assenza e a seguire l'attualità di quanto succede in classe.

**i. il consiglio Freinet**

Durante il consiglio i banchi formano un ampio rettangolo lungo i quattro lati dell'aula.

Al centro c'è un grande spazio vuoto. La cosa più originale nello sviluppo di questa pedagogia è la messa a punto del consiglio Freinet due volte a trimestre. È il luogo in cui si discute del lavoro che si sta facendo, dei problemi relativi alla classe. Non ci si può limitare solo alla materia. Lo chiamo consiglio Freinet per distinguerlo dal consiglio di classe. L'ordine del giorno è stabilito dai delegati che fanno il giro dei compagni e che tengono conto delle osservazioni scritte sul quaderno di collegamento. A ogni seduta sono estratti a sorte un verbalizzatore e i due segretari.

Philippe Meirieu scriveva in 'Célestin Freinet' in 'L'éducation en question' PEMF, 2003:

“C. Freinet giunge ad articolare una cura costante degli apprendimenti nell'ambito delle attività collettive con la volontà di far progredire ciascuno”.

Perché il bambino comprenda e ritenga occorre passare continuamente dal lavoro in comune al lavoro individuale, è moltiplicando le diverse scale che lo mettiamo in situazione di apprendimento. Anche se durante lezioni collettive la nozione di parallelo e di meridiano è stata affrontata, bisogna che attraverso esercizi diversi si richieda l'impiego in più situazioni di queste linee immaginarie. Per cui è importante costruire delle schede personalizzate misurate sulle capacità diverse. Per questo le schede ce le dobbiamo costruire noi, e assieme a schede di storia e geografia ci sono schede tecniche (T) con situazioni che sviluppano dei saper fare.

Scriva ancora Meirieu: “Non si possono lasciare ai margini gli alunni in difficoltà”. Il lavoro con le schede e i lavori di gruppo, gli incarichi, collocano ciascuno di fronte al proprio compito e l'alunno in difficoltà lavora meno velocemente, meno 'scolasticamente', ma si arricchisce. Il metodo valorizza le qualità intrinseche di ciascun alunno, qualità non tutte rilevabili in un ambito scolastico tradizionale. Gli alunni in difficoltà diventano protagonisti del proprio sapere, e, come diceva Freinet, possono 'bere' quando lo desiderano. Forse questa pedagogia è più adatta alle loro esigenze.

La riunione del consiglio crea uno spirito cooperativo sia riguardo alle decisioni che alla gestione dei conflitti. Il consiglio Freinet offre un'altra dimensione alla classe, permettendo all'alunno di parlare dei suoi progressi e di spiegare cosa non va. È, in nuce, educazione alla cittadinanza.

Nel mio insegnamento ho sempre dedicato del tempo alla riflessione pedagogica con gli alunni. Fin dagli esordi negli anni sessanta ho messo in piedi una cooperativa scolastica con un Presidente eletto dai compagni e delle attività decise assieme. Ho chiesto agli alunni di riflettere sul nostro lavoro e quindi ho cambiato spesso metodologie adattandole al tipo di richieste oppure ho introdotto delle novità. L'ascolto degli alunni é prioritario. All'inizio gli alunni sono molto riservati, poi cominciano a esprimersi di più. Le uscite didattiche, I progetti collettivi, sono discussi e votati, le responsabilità tirate a sorte.

E' un passo verso la democrazia scolastica, e un diritto di discutere il lavoro proposto (imposto) dall'insegnante.

### **I. l'apertura all'esterno ( corrispondenza, internet, la conoscenza del mondo)**

Per tentare di far comprendere che la disciplina non si limita al lavoro scolastico e che in ogni momento si può mettere in campo, corrispondere, conoscere e rappresentarsi il mondo esterno, é possibile nella scuola primaria grazie alla corrispondenza scolastica. Al liceo è più difficile perché l'alunno ha altre preoccupazioni. Ciò nonostante si sono lette delle biblioteche di lavoro (L'acqua ad ogni costo) e si é corrisposto con delle classi (Georgia, Panama, Marocco) e fatto l'esperienza delle *classi virtuali*.

Una carta del mondo permette di situare nello spazio il mondo conosciuto e appreso, via via più ampio, a ciascun alunno. Marion ha voluto presentare alla classe il suo viaggio in Bolivia. E' stato un soggetto, non previsto, che ha consentito di ampliare ulteriormente la conoscenza del mondo esterno.

### **Conclusione**

Cosa rappresenta per gli alunni il fatto di lavorare in pedagogia Freinet soltanto 5 ore a settimana?

E' l'ora di un bilancio complessivo. Il primo anno ho avuto una classe difficile che ha molto apprezzato questo metodo di lavoro. Il secondo anno una classe di un buon livello che preferiva i metodi tradizionali. Come mai questi due atteggiamenti? Perché se la pedagogia Freinet richiede al maestro un lavoro più impegnativo, essa lo richiede anche all'alunno e un buon numero di alunni in seconda sono sopraffatti dal lavoro richiesto dalle altre discipline per cui in storia e geografia preferiscono essere passivi. Certo il fatto di essere il professore principale in seconda classe permette un vero lavoro di riflessione sulla vita della classe durante I consigli.



Ma al salone degli apprendimenti di Nantes, nel 2005, gli adulti che hanno assistito alle attività dei ragazzi, hanno scritto nel libro di vita:

“Grazie per questo scambio, per il vostro entusiasmo. Approfittate di quanto vi viene offerto quest’anno. Ne resteranno delle tracce. Sappiate conservarle”; “Ho apprezzato di vedervi esprimere, non tanto come liceali durante una rappresentazione, ma come esseri umani compresi da quanti stavano vivendo come liceali.”

**François Perdrail** é professore di liceo e membro dell’IDEM 44, gruppo dipartimentale dell’ICEM (Institut Cooperative d’Ecole Moderne- pedagogia Freinet) della regione della Loire Atlantique (Nantes). E’ coautore di biblioteche di lavoro nella serie BT2. E’ impegnato in diversi progetti di solidarietà con paesi africani e dell’Europa dell’est. E’ stato Presidente della FIMEM (Federazione Internazionale di Scuola Moderna).



#### SEVEN FUNDAMENTAL POINTS IN PEDAGOGY FREINET

(Perdrail François)

##### Introduction

Having worked with techniques Freinet in my professional career a lot, I had worked never completely in "pedagogy Freinet" a whole school year. It is on what I decided to make on the last two complete years of my teaching in 2004-2005 and 2005-2006, in two fifth years of high school (pupils of 15/16 the years).

The fundamental reflection which supports the reflection part of a principle that the undifferentiated fifth year of high school is very heterogeneous and that level are enormous between the pupils in all the domains. One of the big advantages of the pedagogy Freinet and that makes the group-class burst into so many small level groups which can in the limit form so many groups as units thus aim towards an individualized teaching.

We can already say that this work does not put aside the most weakest and creates in the class a surprising atmosphere of frank good-companionship

##### The classroom: workplace

It is necessary to ask to the administration by presenting its educational project to work with this class in the same

classroom. It is necessary to ask a locking cupboard in which one we shall tidy up the work of the pupils and which will often serve as mini-library. They are the only things necessary to ask the administration of his high school.

### **Educational looks 1**

I see roughly 3 capacities which I applied during all my career

The position " bank in squares " where all the tables are put face to face or in a room of 22 tables of 2 places, it makes 11 islands of 4 places among which we can (teachers, pupils, invited) easily circulate.

The position " tables placed freely " where each has where he wants his table, with a clear instruction which is to be able to surrender with every pupil. It is going to give a configuration according to the affinities and the humors of every pupil of the class.

The position " in big circle " where all the tables are put in a single file and form a big rectangle. Everybody sees itself. It is the moment of the council, There is no pupil who is last or behind,

## **SEVEN STRONG-POINTS OF THIS METHOD**

### **1. THE WORK ON INDEX CARD**

Directly inspired from the work plan to function in primary classes, it is about a grid distributed to the pupils on which compartments appear which correspond to points of the program. ...

These index cards are freely chosen by the pupil who goes them to match 2 hours of individualized work and to finish them at his home if they wish for it,,When he judges that he finished his index card, he puts back it in the file " finished index cards " of the professor. The professor corrects, during the next week, the index card: 3 possible notes(marks) green, it's good, orange it is average, red the index card is to be redone).

During this work the pupils take place as they want ) and to lay tables in square.

The correction of index cards is put back during the course preceding the duty but a big railing on transparent is thrown before every work of index cards allowing the pupil of knowledge where he is there and so that he is situated in the class.

### **2 THE WORKS OF GROUP**

Both in our discipline and within the pedagogy Freinet the group work is formative, it is it especially as this work allows the expression on a subject no control or the knowledge of which at first we had. The constitution of the groups and the choice of the subjects is freely made. To help in the choice of the subject a list is given to the pupils.

### **3 THE PROJECT OF CLASS**

A little bit different from the project of group work is situated the classy project which is a group work made on the same subject. It is what I realized with the pupils of second in 2004-2005 during the exit of study of the environment

### **Educational looks 2**

All the educational work which we can make in class Freinet is ceaseless one comings and goings between the individual work and the group work. If we made only some individual work, then why to make a class and not to make a preceptor work ? It is from the group that arises the emulation, the desire of work, to make and to build and it is from the group class that is going to arise this solidarity

My pupils do not make a mistake there when they analyze the individual works as works which we can make with an other. Because in any pull technology, we need to feel safe that we do not make a mistake. We grope and we want to know if his experiment is the good solution. And in the sparring match which every pupil makes with sound or his companion, there is a vocabulary of the pupil which addresses a young person of the same age, and there, we can make quite small when we hear a pupil to explain with his words that we had so much evil to be made pass with adult's words, sometimes if far from the reality of the young people of the 2000s.

By making works of group, the pupils are confronted with other people's opinions and with knowledge there which we build,

#### 4 WHAT'S NEW?

To return the class more attractive and to stick also on the sociopolitical reality, one " what's new? " Was established. Originally I asked to voluntary pupils to present something to the class in a very short time, had him few volunteers so that during the year 2004-2005 we decided, in council, to draw lots two names which will have to present " what's new? " Following. Once the subject presented to the class, the pupils have to give me a sheet which I reproduce to put in the file of every pupil.

Here are some subjects of the year 2005-2006:

The dictatorship of Burma. The cyclone Katrina. Turkey in the EU. Angela Merkel.

The evictions from foreigners. The genocide in Rwanda. The violence in suburbs

The women victims of domestic violence. The mafia

Hand over freely to children on subjects which they prepared it is to allow the discovery for all and for each of the often unknown themes. Even if it lasts 5 minutes it allows "to go out" of the class and the **programs**.

11.9 – ANNA SARFATTI –



**Una scuola che aiuti i bambini a diventare cittadini responsabili**

( Anna Sarfatti)

C'è un capitolo in "Elogio delle azioni spregevoli" di Giuseppe Pontremoli, intitolato "Maestri", che torno spesso a rileggere, perché mi incoraggia nel cammino intrapreso. Ne riporto qui alcuni passaggi, invitando tutti a leggere il testo integrale.

*"... ripete insistentemente Riobaldo nel Grande Sertão di Giumarães Rosa: «Vivere è una faccenda molto pericolosa». Ma proprio perché è una faccenda molto pericolosa è necessaria un'assunzione di responsabilità: la responsabilità di assumersi responsabilità ricercandosi un senso, una passione, un appassionato agire la propria parte. Perché siamo comunque coinvolti; e perché, come diceva Don Milani, «ventotto apolitici più tre fascisti eguale trentuno fascisti»; e perché le parole possono essere pane e bevanda, e giaciglio, e strumento di difesa; e perché, laddove inventiva e memoria non siano ombra o orpello ma sostanza dell'esistere, crescere e cambiare è davvero possibile; e poi perché probabilmente il mondo sarà perduto, ma i "ragazzini" avrebbero potuto – potrebbero? potranno? – salvarlo.*

*Assumersi responsabilità; agire la propria parte; salvare il mondo: quanto volontarismo, quanto moralismo, quanta enfasi sono contenute in queste espressioni? Non so, e però mi interessa proprio poco, perché sono obiezioni facili ma quasi altrettanto vili, e soprattutto non dicono nulla e non portano a nulla. E invece da qualche parte bisogna andare, e i bambini lo chiedono, lo chiedono i "ragazzini", lo chiede chi è intenzionato a vivere. E bisogna rispondere. Oppure passare ad altro. ..."*

Nel mio laboratorio RIDEF ho provato a raccontare in sintesi che cosa ho fatto nel corso di due cicli scolastici di scuola primaria per educare bambine e bambini alla cittadinanza attiva e alla conoscenza della Costituzione e della Convenzione dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza; quali percorsi ho seguito per aiutare i tanti *io*, più o meno consapevoli di esistere, a trasformarsi in *noi* consapevoli di far parte di una comunità (ho anche attinto a percorsi visti praticare da colleghi). E poi ho raccontato, come autrice di libri per bambini, come questi percorsi scolastici abbiano influito sulla mia scrittura, portandomi a *fabbricare* degli strumenti (libri) che sentivo necessari per me e per i bambini.

Di una cosa sono convinta: che tutto nasce dal conoscersi e conoscere gli altri. Scoprire in che cosa siamo simili e che cosa ci differenzia. Individuare e definire i nostri bisogni e prendere atto di quelli altrui. E capire che ci sono bisogni individuali che non sempre corrispondono al bisogno collettivo e al bene comune; per cui, mentre posso chiedere che il mio bisogno individuale sia sempre preso in considerazione, non posso pretendere che sia sempre soddisfatto.

Riporto di seguito alcune attività pensate per aiutare un approfondimento dei temi accennati.

In una scuola di Brunico ho partecipato a un'interessante esperienza di classe, dove ciascun bambino era invitato ad autodescrivere di fronte a un grande specchio, misurando la concordanza tra "come mi vedo" e "come mi vedono gli altri". In quel caso, il timido era incoraggiato ad affacciarsi fuori dal guscio, mentre lo "sbruffone" era costretto a cercare i suoi confini...

Altra attività è stata quella di formare dei lunghi elenchi di "mi piace" o di "detesto/non sopporto" relativi a giochi, alimenti, sport, regole... che, ordinati per tema e letti in sequenza, restituiscono il segno della varietà individuale mentre compongono un quadro di insieme.

A proposito di lavoro sulla diversità, cercando un'idea originale per affrontare il tema con i più piccoli (prima o seconda), ho invitato i bambini a portare a scuola il pupazzo più amato, per presentarlo ai compagni e spiegare perché gli erano particolarmente affezionati. Abbiamo fatto conoscenza di un pinguino senza una zampa, un serpente peloso, una cagnolina agghindata come una diva, un bambolotto scarabocchiato, un enorme pulcino... Alla fine i bambini si sono resi conto che l'attaccamento ai loro compagni di gioco non aveva nulla a che fare con le "condizioni personali" dei loro protetti, quanto piuttosto con la storia che li legava a loro.

Altra attività è stata la creazione di un memory speciale, dove al posto delle classiche coppie di tessere uguali, c'erano gruppi di tre tessere (due uguali ed una con una differenza - scelta e disegnata dai bambini) da scoprire insieme. Evidente lo scopo, per prestare attenzione allo stesso tempo all'uguaglianza e alla differenza.

Ho apprezzato molto la proposta fatta ai bambini da un allenatore di educazione motoria, di tenere una sorta di diario delle emozioni da scrivere dopo ogni sessione di attività (mi sono divertito, sono fiero di essere riuscito a..., mi sono vergognato perché...). Il materiale raccolto e trascritto al computer è poi confluito in parte in un calendario, con disegni fatti dai bambini. Interessante vedere come ogni insegnante, qualunque sia la sua disciplina, possa aiutare i bambini a conoscersi più a fondo.

Tutto e sempre grazie alle parole che, come scrive Pontremoli, sono "pane, bevanda, giaciglio e strumento di difesa", e rappresentano la chiave per la conoscenza e per la libertà di scelta.

Di tante conversazioni tra bambini e con noi insegnanti ho tenuto nota, le ho trascritte, ho invitato i bambini a leggerle ai genitori, a volte le ho pubblicate col consenso dei bambini: questo per "dare dignità e restituire ai bambini la bellezza di ciò che esprimono", come leggo anche in "I bambini pensano grande" di Franco Lorenzoni.

Dalla stesura di una Carta dei Bisogni (Noi bambine e bambini per stare bene abbiamo bisogno di...) siamo arrivati a condividere una Carta dei diritti a scuola (come il libretto di istruzioni per il grande Gioco della Cittadinanza), e successivamente, con l'aiuto di un giurista, a capire che questa non si poteva ritenere completa senza indicare i doveri corrispondenti.

E' dal vissuto scolastico e familiare, dai bisogni e dalle difficoltà di ciascuno e di tutti, e allo stesso tempo dal sentire il valore e la forza dello stare insieme, che siamo arrivati a confrontarci con la Costituzione e la Convenzione.

Cito, una per tutte, l'esperienza di una classe quarta di Ponte a Elsa, "A regola d'arte", dove i bambini erano invitati ad associare i diritti ai quadri più celebri. Ad esempio, accanto alla riproduzione de "L'urlo" di Edvard Munch, Giovanni ha scritto: "Ogni bambino ha diritto ad essere aiutato a superare le sue paure".

E' stato importante capire che le regole aiutano a stare insieme, pongono paletti a chi non vuole preoccuparsi degli altri, difendono gli spazi di chi è più fragile e da solo non ce la fa.

Abbiamo quindi riflettuto su quanto il nostro vivere sia sostenuto e intriso di regole, della possibilità di trasformarle quando non abolirle; sulla necessità di valutarle e non subirle (regole furono anche le leggi antisemitiche!); sulle occasioni in cui la trasgressione è autorizzata, e quelle più frequenti in cui è sanzionata; sulla differenza tra obbedire e rispettare, tra ordini e regole, tra sudditanza, libertà e indifferenza.

Ancora un passaggio da Pontremoli: *"...Una strada allora, lungo la quale la consapevolezza del diritto alla libertà – per sé e per gli altri – costituisca, necessariamente, il motore vero, ma con accanto – la consapevolezza della necessità del dover essere liberi, della libertà come dovere. Il contrario, insomma, della rassegnazione e dell'indifferenza..."*

E' stato emozionante sentire che lungo quel percorso camminavamo insieme, perché anche chi insegna non finirà mai di imparare ed ogni giorno dovrà mettere alla prova la propria coerenza tra ciò che dice e ciò che fa.

Insieme, adulti e bambini, bambini e bambini, scuola e famiglia. E già questo insieme richiede un forte impegno a tessere relazioni positive e mantenerle nel tempo, superando i nodi che inevitabilmente si presentano. E' necessario creare occasioni d'incontro, per tessere legami significativi, scambiare informazioni, trasmettere conoscenze reciproche, intrecciare culture.

Ricordo quando i bambini di quinta hanno messo in scena per i più piccoli alcuni articoli della Costituzione; quando grandi e piccoli si sono incontrati in biblioteca per raccontarsi i libri preferiti; quando i nonni sono venuti in classe a parlare della loro scuola; quando un nonno ha aiutato i bambini a curare l'orto; quando abbiamo condiviso occasioni di festa quali gite, spettacoli, gare sportive con le famiglie; quando abbiamo visitato il tempio e ascoltato da bambini musulmani, protestanti, testimoni di Geova il racconto di alcune loro tradizioni; quando abbiamo preparato il cuscus e il dulce de leche; quando abbiamo imparato una filastrocca filippina e i giorni della settimana in arabo.

Ma i bambini/figli/alunni sono attesi da una comunità che va molto al di là dei microcosmi famiglia/scuola. Oggi si parla di educare i bambini a sentirsi cittadini del mondo!

Entra in scena allora la comunità, che offre risorse e che chiede impegno, partecipazione.

Tra le nostre esperienze uno scambio con gli anziani della Casa di riposo; con il centro disabili del paese; la collaborazione con l'ospedale pediatrico Meyer per scrivere un libro che aiuti i piccoli pazienti a superare la paura dell'anestesia (Ziri sulla luna, Giunti Progetti Educativi). Ma anche l'incontro con gli artigiani del quartiere, le aziende del territorio, i Vigili del Fuoco, gli operatori del 118, perfino l'Assessore all'Istruzione e il Sindaco per presentare la Carta dei diritti dei bambini a scuola.

E poi ancora l'incontro con l'arte nei musei, nelle piazze, nei teatri, e le occasioni di approfondimento grazie ad operatori sensibili e competenti.

E l'incontro con le meraviglie dell'ambiente, sotto i nostri occhi, eppure così poco osservate: basta un filare d'uva matura o un campo di narcisi a primavera, bastano due anatre sulla riva di un torrente o un gatto steso al sole, un rovescio improvviso o un arcobaleno per far sentire ai bambini che "inventiva e memoria non sono ombra o orpello ma sostanza dell'esistere".

Non ombra, appunto, la memoria. Intorno alla Resistenza e alla Shoah abbiamo dato vita a racconti che ogni famiglia conserva e a volte rischia di dimenticare; abbiamo letto libri, ascoltato testimonianze, interrogato un partigiano; cantato, drammatizzato, disegnato, scritto...

Tra i ricordi più importanti dei miei anni di scuola, la testimonianza di una bambina che dice: *La scuola mi è servita molto perché col passare del tempo ho imparato a parlare di più e a leggere tanto. Mi ha fatto imparare che dovevo parlare anch'io perché ho il diritto come tutti di parlare (anche perché io mi vergognavo un po' a esprimermi e a parlare).*"



## Une école qui aide les enfants à devenir citoyens responsables

par Anna Sarfatti

Il y a un chapitre dans "*Elogio delle azioni spregevoli*" par Giuseppe Pontremoli, intitulé "*Maestri*", que je relis souvent parce qu'il m'encourage dans le chemin entrepris. On parle de prendre des responsabilités et j'invite tout le monde à lire le texte intégralement.

Dans mon atelier Ridef j'ai essayé de raconter ce que j'ai fait pendant deux cycles d'école primaire pour éduquer garçons et filles à la citoyenneté active et à la connaissance de la Constitution et de la Convention des droits des enfants et des adolescents; les parcours que j'ai suivis pour aider les plusieurs *moi*, plus ou moins conscients d'exister, à se transformer en *nous* conscients de faire partie d'une communauté (j'ai puisé aussi dans les expériences de mes collègues). Enfin j'ai raconté, en tant qu'auteur de livres pour enfants, comment ces parcours scolaires ont influencé mon écriture, en me conduisant à *fabriquer* des instruments (les livres) que je sentais nécessaires pour moi et pour les enfants.

Je suis sûre d'une chose: que tout naît du fait de se connaître et de connaître les autres. Découvrir par quoi nous sommes similaires et qu'est-ce qui nous différencie. Repérer et définir nos besoins et



tenir en compte ceux des autres. Et comprendre qu'il y a des besoins individuels qui ne correspondent pas aux besoins collectifs et au bien de tous; et donc, si je peux demander que mon besoin individuel soit considéré, je ne peux pas prétendre qu'il soit toujours satisfait.

Voilà des activités pour aider un approfondissement des sujets qu'on a abordé.

Dans une école de Brunico j'ai participé à une intéressante expérience de classe: chaque enfant était invité à se décrire devant un grand miroir, en mesurant la concordance entre «comment je me vois» et «comment les autres me voient». Le 'timide' était encouragé à sortir de sa coquille, alors que le 'fanfaron' était obligé à chercher ses limites...

Une autre activité c'était de former de longues listes de «j'aime» ou «je déteste» concernant des jeux, des aliments, des sports, des règles..., qui, rangés par thématique et lus en séquence, rendaient soit la variété individuelle soit une vue d'ensemble.

A propos de travail sur la différence, en cherchant une idée originale pour aborder le sujet avec les petits (6-8 ans), j'ai invité les enfants à porter à l'école le pantin le plus aimé, pour le présenter aux copains et dire pourquoi ils l'aimaient. Nous avons ainsi connu un pingouin sans une patte, un serpent poilu, une chienne habillé comme une vedette, un poupon gribouillé, un énorme poussin... A la fin les enfants se sont rendu compte que l'affection qu'ils portaient à leurs copains de jeu n'avait rien à voir avec les conditions de leurs protégés si bien avec l'histoire qui les leur liait.

Enfin on a créé un memory où, à la place des paires de cartes, il y avait des groupes de trois cartes (deux égales et une avec une différence – choisie et dessinée par les enfants) à découvrir ensemble. C'est évident le but: faire attention au même temps à l'égalité et à la différence.

J'ai beaucoup apprécié la proposition d'un entraîneur de gym: avoir une sorte de journal intime des émotions à écrire après chaque session d'activité (je me suis amusé..., je suis fier d'être réussi à..., j'ai eu honte pourquoi...). Le matériel qu'on a recueilli et écrit à l'ordinateur a formé un calendrier avec les dessins faits par les enfants. Il est intéressant de voir comment chaque instituteur n'importe quel est sa matière puisse aider les enfants à mieux se connaître.

Tout ça toujours grâce aux mots qui, comme Pontremoli écrit, sont «à la fois pain, boisson, grabat et moyen de défense» et représentent la clé pour la connaissance et la liberté de choix.

J'ai tenu note de beaucoup de conversations entre enfants et avec nous les adultes: je les ai transcrites, j'ai invité les enfants à les lire aux parents et parfois je les ai publiées avec l'accord des enfants. Ça pour «*donner dignité et rendre aux enfants la beauté de ce qu'ils expriment*», comme je lis aussi dans le livre de Franco Lorenzoni «*I bambini pensano grande*».

De la rédaction d'une Carte des Besoins (Nous les filles et les garçons pour être bien nous avons besoin de....) on est arrivé à partager une Carte des Droits à l'école et après, à l'aide d'un juriste à comprendre qu'on ne pouvait pas penser que cette Carte était complète sans indiquer les devoirs correspondants.

On est arrivé à être confrontés à la Constitution et à la Convention à partir du vécu scolaire et familial, des besoins et des difficultés de chacun et de tous, et aussi par le fait d'être ensemble.

Des enfants de neuf ans de Ponte a Elsa, ont été invités à associer les droits aux tableaux les plus connus. A côté de la reproduction de «Le cri» par Edvard Munch, Giovanni a écrit: «*Chaque enfant a le droit d'être aidé à surmonter ses peurs*».

Il a été important comprendre que les règles nous aident à être ensemble, donnent des limites à ceux qui ne veulent pas se faire du souci pour les autres, protègent les espaces de qui est plus fragile et n'arrive pas à s'en sortir tout seul.

On a réfléchi sur le grand nombre de règles qui font partie de notre vie et sur la possibilité de les changer; sur la nécessité de les évaluer et de ne pas les subir; sur la différence entre obéir et respecter, entre ordres et règles, entre liberté et indifférence.

Ensemble, les adultes et les enfants, les enfants entre eux, l'école et la famille. Il est nécessaire créer des occasions de rencontre pour tisser des liens significatifs, échanger des informations, transmettre des connaissances.

Des souvenirs: quand les enfants les plus grands ont mis en scène pour les plus petits des articles de la Constitution; quand petits et grands se sont rencontrés à la bibliothèque pour se raconter les livres préférés; quand les grand-pères sont venus à l'école pour parler de leur école; quand on a écouté des enfants musulmans parler de leurs traditions; quand on a préparé le couscous et le dulce de leche; quand on a appris une comptine philippine et les jours de la semaine en arabe.

Aujourd'hui on parle d'éduquer les enfants à se sentir citoyens du monde et là il y a une communauté qui offre des ressources et demande de s'engager, de participer.

Voilà alors un échange avec les personnes âgés de la maison de retraite; la collaboration avec l'hôpital pour enfants pour écrire un livre qui aide les petits à surmonter la peur de l'anesthésie.

Et encore la rencontre avec les artisans du quartier, avec les sapeur-pompier, avec le Maire pour présenter la Carte des droits de l'enfant à l'école.

Et enfin la rencontre avec l'art dans les musées et les places, les merveilles du milieu: une rangées de vignes ou un champ de narcisses au printemps, deux canards sur le rivage ou un chat étendu au soleil.

Et la mémoire, la Résistance et la Shoah: on a lu des livres, écouté des témoignages, dessiné.

Parmi les souvenirs les plus importants de mes années d'école le témoignage d'une fille qui a dit: *«L'école m'a servi beaucoup parce que avec le temps j'ai appris à parler et à lire beaucoup. Elle m'a appris que moi aussi je devais parler parce que j'ai le droit comme tout le monde de parler (et aussi parce que j'avais honte à m'exprimer et à parler).»*



#### **School and Responsible Citizenship.**

(Anna Sarfatti.)

A paragraph I often reread , from “ Elogio delle azioni spregevoli” by Giuseppe Pontremoli, says “... *Living is a dangerous matter. But because of it, it requires taking your own responsibility, looking for a meaning, a passion, acting wholeheartedly. Involved we are, anyway: as don Milani used to say, “ 28 uncommitted people and 3 fascists equal 31 fascists.”*

*Words can be food and drink and couch and weapon of defence. And whenever creativity and memory are blood and flesh, growing and changing are a real chance. Most likely the world will be lost, but the kids could- couldn't they? Can't they?- save it...”*

The short lab I ran last RIDEF was aimed to recall what I've been doing for 10 years of primary school to introduce pupils to active citizenship. How to become aware of being part of a Community. Then , as author of childrens' books, I reported the participants how these school works affected my writing and how I've been making books as needful tools for me and my pupils.

I'm deeply aware that everything comes from getting to know each other and learning about others. Finding out what makes us different or alike. Identifying and defining our needs and acknowledging others' . Some needs can't

always be matched with collective ones, so while I'll expect my individual need should be taken into consideration, I shan't claim it to be always satisfied.

On this ground, the lab related about some school experiences.

An interesting classroom activity took place in Brunico ( BZ) : each child had to describe him/herself in front of a mirror, minding the difference between " To my eyes I look like ..." and " to others' eyes ...". This way, shy children were encouraged to come out of their shell as well as the pushy ones were forced to meet their borders.

Another task : each pupil has been asked to write a detailed list of " I like ... I hate... I don't mind...) referring to games/ food/ rules/ activities ...All lined up, these statements give back the individual variety and his/ her own comprehensive view .

Looking for an attractive idea on differences, to be developed with small children ( 1st or 2nd year), I asked them to bring to school their most beloved puppets in order to explain their schoolmates why they were so fond of them. Then we were introduced to a paw less Penguin, a furry Snake, a lady Dog dressed up as a star, a scribbled up Chubby doll, a huge Chick... Eventually children realized that attachment to their beloved had nothing to do with their appearance , but it was their shared history that had made such a strong bound.

Another. A special memory game: instead of pairs of identical cards ,we had -chosen and drawn by the pupils- groups of 3 cards ( two equal and one with a difference) to be discovered together. It was intended to focus attention between sameness and difference.

Then a greatly appreciated suggestion made by a P.E. coach: children were asked to keep a diary about how they felt like after each activity session ( I loved it... I 'm proud I was able to... I was ashamed of...) The outcome has been gathered in a calendar illustrated by the pupils.

Quite interesting to see how each teacher, whatever their subject, can lead children to have a better knowledge of themselves.

From the drawing up of a Chart of Needs ( to feel well we children need to...)we got to share a

Chart of Rights at School, meant as the instruction booklet for the Great Game of Citizenship, and later , assisted by a lawyer, we realized that this Chart could not be considered fully complete without the corresponding duties.

Then from the daily experience at home and at school, from experiencing the value and the strength

of togetherness, we got to deal with the Constitution of Italian Republic and with the Convention.

In a fourth year at Ponte a Elsa primary school the pupils , according to the project " Beautifully made" were asked to link Rights to the most famous Paintings. For the painting " The Scream" , by E. Munch, Giovanni wrote " Every child shall enjoy the right to overcome his/her fears."

Rules are helpful tools to social life , as they provide borders against careless people and shelter for defenseless ones. We 've considered how deeply our life is steeped in rules. We can turn or abolish them off. Moreover we need to evaluate and not to suffer them, (as happened with anti-Semitic laws) . We found out situations where the transgression should be authorized and where fined.

We had to pay attention to the difference between obedience and respect, orders and rules, among subjection, freedom and indifference.

Together : adults and children, children and children, school and family. This togetherness requires a strong commitment to build fair relationships. It also asks for meeting opportunities, information exchange, weaving of cultures.

I remember when the pupils of the fifth form staged some articles of the Constitution, when older and younger met in the library to talk about their favourite books, when grandparents came to talk about their old times school, when one of them helped to treat the veggie garden, when we shared trips, shows, sport competitions with families , when we listened to Muslims, Protestants, Jehovah's Witnesses about their traditions.

When we cooked cous cous and the dulce de leche and we learnt a Philippine rhyme and weekdays in Arabic.

But children/sons/ daughters /students are expected to be citizen of a community far beyond the microcosm of their family and school. They are expected to feel citizen of the world.

So far we set exchange experiences with the elderly rest home, with a center for disabilities,

with the pediatric hospital Meyer. And to overcome the fear of anesthesia we've written a book ( "Ziri sulla Luna", Giunti Educational) . Then we met the craftsmen of our neighborhood, the fire department, even the councilor of Education and the Mayor, to introduce the Chart of the Children's Rights.

Moreover: the wonders of our environment, spreading right in front of us yet so little looked at, just a row of ripe grapes or a field of daffodils ,just two ducks in a stream and a cat in the sun, a pouring shower or a rainbow to make pupils feel that imagination and memory are the substance of life.

About the Resistance and Shoah we have listened to memories that most family keeps and are in danger of oblivion. We've read books, questioned an old Partisan, sung, dramatized, drawn, written...

Among my most impressed memories of my school years , a girl child saying : " School 's been great help to me, because I've learned to read and to speak much more. I did learn, that I had to talk myself, because like everyone I have the right to talk. ( I used to be a bit ashamed when I had to express myself and talk.)

11.10 MARCO MENDOZA



## La construcción de una utopía

### Educación preescolar popular, una experiencia Freinet en México

*La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá.  
¿Entonces para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar*

*Eduardo Galeano.*

Conductores: Raquel Martínez, Ma. del Socorro Cruz, Virginia Martínez y Marco Esteban Mendoza (en español y en representación del Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna) e, Isabel Sequi (en francés e integrante del Movimiento Cooperativo de Escuela Popular-España)

Asistentes: Españoles, franceses, italianos, mexicanos, chilenas, 1 brasileña (15 asistentes)

Contenido:

En este taller se mostró la experiencia de un jardín de niños (educación infantil) que se crea en el año de 1988 en una comunidad marginada, la colonia Miravalle, al oriente del Distrito Federal. El Centro Educativo Cultural y de Servicios(CECyS) José de Tapia Bujalance surge como una iniciativa del Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna con el fin de generar un espacio de experimentación pedagógica y para reducir la desigualdad social y cultural de la comunidad de Miravalle.

Esta iniciativa es apropiada por la comunidad desde un inicio y poco a poco se ha ido consolidando como una alternativa educativa sustentada en los principios y Técnicas de la Pedagogía Freinet. No es una escuela oficial tampoco es una escuela particular, es una modalidad educativa no reconocida y que la ubicamos como escuela popular y comunitaria.

Metodología:

El taller se dividió en tres momentos.

a) Una exposición de qué es el Centro Educativo Cultural y de Servicios José de Tapia Bujalance, sus fundamentos, su historia y su situación actual.

b) Se trabajó a partir de fotos, y de forma cooperativa, una línea de tiempo sobre la historia del CECyS

c) La exhibición de un video sobre el CECyS

Desarrollo

a) Una exposición de qué es el Centro Educativo Cultural y de Servicios José de Tapia Bujalance, sus fundamentos, su historia y su situación actual.

Para iniciar el taller se realizó una lectura del cuento "El panderero de Berenice" de la escritora mexicana Queta Navagómez. Este cuento tiene la intención de sensibilizar a los asistentes al taller sobre la atención de la diversidad en la escuela. El CECyS se ubica en una zona marginada del Distrito Federal.

Se hace enseguida una pequeña presentación del proyecto del CECyS. Cabe resaltar que mientras se hacia la presentación en español, Isabel Sequi hacia la traducción para los asistentes francófonos.

(Se anexa una breve síntesis del proyecto CECyS José de Tapia Bujalance. anexo 1)

b) Se trabajó a partir de fotos y de forma cooperativa, una línea de tiempo sobre la historia del CECyS

Después de presentar la historia del CECyS se conforman 4 equipos. En cada uno se distribuyen fotos del pasado y presente de la construcción de la escuela. Cada equipo elabora una línea de tiempo con dichas fotografías. Aquí presentamos algunas de ellas (anexo 2)

c) La exhibición de un video sobre el CECyS

Se presenta el video "La construcción de una utopía, el Centro Cultural y de Servicios José de Tapia Bujalance", material producido por la Universidad Pedagógica Nacional y que tiene una duración de 5 minutos. Dicho video se elaboró en base al programa de TV internet "Ser maestro, historias de la identidad profesional" y que es la entrevista a Raquel Martínez García, titulado "La construcción de una escuela popular comunitaria". Dicho programa se puede ver en youtube en la liga:

<https://www.youtube.com/watch?v=COKQrwc9FDI>

Al cierre del taller se intercambian opiniones sobre el trabajo del Centro Educativo Cultural y de Servicios José de Tapia Bujalance.

#### Anexo 1

1988, un grupo de jóvenes profesores del Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna (MEM) desarrollaron un curso de verano con los niños de una comunidad marginada de la Delegación Iztapalapa. Durante casi un mes, en el periodo vacacional de verano, se conjugaron los anhelos de



practicar las Técnicas Freinet y atender una población carente de alternativas educativas y de esparcimiento. Al término del curso las madres y padres de familia se acercaron para solicitar que se continuaran con este tipo de trabajo con los niños pero de manera escolar.

Es así que en esta región, conocida como "Corrales" de la Colonia Miravalle, una de las compañeras del MMEM, Raquel Martínez García, asumió el proyecto de hacer una escuela de educación preescolar en el "desayunador" de la comunidad. Durante un año trabajó con los niños y al término del ciclo escolar tuvo que dar por cerrado el proyecto ya que el "desayunador" no podía ser prestado para la escuela.

Raquel entonces atendió otro proyecto en la "Casa del pueblo" en Nezahualcoyotl, durante el ciclo 1989-1990, pero la semilla en Miravalle estaba presente. Los padres de familia y Rogelio Estrada Pardo, por parte del MMEM, estuvieron revisando otras opciones. En 1990 vuelven a invitar a Raquel para presentarle el espacio destinado a la escuela: un terreno a un lado de la "barranca rojiza" del cerro de Tetlalmanche. Por la mente de Raquel pasaron muchas ideas, una de ellas que en vez de construir una escuela Freinet saldría en la nota roja debido a un hipotético niño desbarrancado. Rogelio le insistió, le comentó que era posible transformar ese espacio en un lugar adecuado y seguro para una escuela. Fue así que acordaron que ella trabajaría en algunos patios de las casas de los niños, mientras las madres y padres de familia, así como otros miembros de la comunidad, construían un salón.

Fue así que la construcción del espacio escolar se hizo con faenas comunitarias. Un cuarto y un baño fueron la base, después la biblioteca y el teatro al aire libre y por último, con apoyo de la delegación Iztapalapa, se construyó el edificio principal en el año 2000. Durante estos primeros años del preescolar se decidió ponerle un nombre adecuado al esfuerzo de construir por la comunidad su propio proyecto educativo: después de mucho pensarle se decidió nombrarle como Centro Educativo Cultural y de Servicios José de Tapia Bujalance. El CECyS es parte de un proyecto más amplio y no sólo pedagógico, había que impactar en la generación de opciones culturales y gestionar servicios a Miravalle y colonias aledañas. El Centro además se acompaña con el nombre de José de Tapia Bujalance, maestro español que fue uno de los iniciadores y animadores de la Pedagogía Freinet en México. Pepe, como le decían sus alumnos, inspiró la filosofía de la escuela: una alternativa popular construida por la propia comunidad, tal como era el anhelo del educador anarquista, y que transmitió en especial a Raquel y Rogelio.

La escuela creció tanto en su infraestructura como en su personal. Raquel ya no se daba abasto para atender a los niños y más cuando le decían: "ándeles maestra, reciba a mi niño, acuérdesese que yo fui de las que cargaban las piedras para construir la escolita". Así poco a poco se fueron integrando más y más docentes. Para el año 2014 se contaba a 10 integrantes laborando en el CECyS.

El surgimiento del CECyS se vincula en especial al trabajo de Raquel Martínez García y Rogelio Estrada Pardo. En el compromiso de ambos es necesario resaltar que Raquel ha atendido al Centro de manera cotidiana. Su figura ha tenido un papel esencial, quien conozca Miravalle identifica este espacio educativo como "la escuela de la maestra Raquel". A pesar de interpretarse como cierta centralidad, no es así ya que uno descubre, al observar las actividades diarias, que esta es una

propuesta colectiva: la organización, funcionamiento y necesidades de la escuela, además de los proyectos y el vínculo con la comunidad es desarrollada de manera grupal.

Cuando uno se encuentra en el CECyS observa una vida cooperativa en la cual están integradas, para el año 2014, un total de 10 compañeras: Leticia Maldonado Ayala, Martha Mónica Medina Mendoza, Andrea Casas, Blanca Flor Zamudio Martínez, Cristina Sánchez Gerónimo, Enriqueta Ayala López, Erika González Díaz, Evelia Sánchez Rodríguez, Aidé Guadalupe Romero y Raquel; en el caso del Rogelio es el único hombre pero su papel ha sido más en el ámbito de la gestión y su asistencia a la escuela no es de todos los días. Este es el equipo que actualmente integra el CECyS (hasta el mes agosto del 2014 estuvo trabajando Guadalupe Jaimes Hernández). Como se puede observar, el equipo está conformado, de manera mayoritaria, por mujeres.



## La costruzione di una utopia

### Educazione alla scuola dell'infanzia popolare, un'esperienza Freinet in Messico

*L'utopia é collocata all'orizzonte. Faccio due passi, lei si allontana di due passi e l'orizzonte si sposta dieci passi più in là. Allora a che serve l'utopia? Serve a questo, a camminare.*

*(Eduardo Galeano)*

Conduttori: Raquel Martínez, Ma. del Socorro Cruz, Virginia Martínez e Marco Esteban Mendoza (in rappresentanza del Movimento Mexicano para la Escuela Moderna) e, Isabel Sequi (del Movimento Cooperativo de Escuela Popular-España)

Partecipanti: : spagnoli, francesi, italiani, messicani, cilene, 1 brasiliana (15 partecipanti)

Contenuto:

In questo atelier si é presentata l'esperienza di una scuola dell'infanzia istituita nell'anno 1988 in una comunità emarginata, la colonia Miravalle, a est del Distrito Federal (Città del Messico). Il Centro Educativo Cultural y de Servicios(CECyS) José de Tapia Bujalance nasce per iniziativa del Movimento Messicano per la Scuola Moderna allo scopo di costituire uno spazio di sperimentazione pedagogica e per contribuire a ridurre la disuguaglianza sociale e culturale della comunità di Miravalle.

Questa iniziativa é assunta dalla comunità fin dall'inizio e poco a poco si é venuta consolidando come una alternativa educativa basata sui principi e le tecniche della Pedagogía Freinet. Non è una scuola riconosciuta ufficialmente e non é nemmeno una scuola particolare: é una modalità educativa non riconosciuta é che definiamo come scuola popolare e comunitaria.

Metodologia:

L'atelier é organizzato secondo tre momenti:

- a) Una presentazione di cos'è il Centro Educativo Cultural y de Servicios José de Tapia Bujalance, le sue basi, la sua storia e la situazione attuale.
- b) Si è elaborata, a partire da foto, e in forma cooperativa, una linea del tempo sulla storia del CECyS
- c) La presentazione di un video sul CECyS

Sviluppo:

- a) Una presentazione del Centro

Per iniziare si è letto il racconto "Il tamburello di Berenice" della scrittrice messicana Queta Navagómez. Il racconto si propone di sensibilizzare i partecipanti all'atelier alla diversità nella scuola. Il CECyS si trova in una zona marginale del Distrito Federal.

Segue una breve presentazione del progetto del CECyS in spagnolo e francese.

(Si allega una sintesi del progetto CECyS José de Tapia Bujalance).

- b) Costruzione cooperativa di una linea del tempo sulla storia del CECyS

Ci siamo suddivisi in 4 gruppi, a ciascuno dei quali sono state distribuite foto del passato e del presente di costruzione della scuola. Ogni gruppo elabora una linea del tempo con le fotografie.

- c) Proiezione di un video sul CECyS

Si presenta il video "La construcción de una utopía, el Centro Cultural y de Servicios José de Tapia Bujalance", materiale prodotto dalla Universidad Pedagógica Nacional della durata di 5'. Il video era stato predisposto per il programma TV internet "Essere maestro, storie di identità professionale"; è un'intervista a Raquel Martínez García, dal titolo "La construcción de una escuela popular comunitaria". E' visibile su you tube al link:

<https://www.youtube.com/watch?v=C0kQrwc9FDI>

Al termine si è dibattuto sul lavoro del Centro Educativo Cultural y de Servicios José de Tapia Bujalance.

Allegato

1988, un gruppo di giovani insegnanti del Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna (MEM) organizzò un corso estivo con i bambini di una comunità marginale della Delegación Iztapalapa. Durante quasi un mese estivo, si sono intrecciate le aspirazioni di mettere in pratica le tecniche

Freinet , di intervenire su un villaggio carente di alternative educative e di diffusione..Al termine delle attività i genitori hanno chiesto di continuare con questo tipo di lavoro con i bambini però nell'ambito scolastico.

E' così che in questa regione, conosciuta come "Corrales" della Colonia Miravalle, una delle compagne del MMEM, Raquel Martínez García, assunse il progetto di istituire una scuola dell'infanzia nella mensa della comunità. Ha lavorato per un anno con i bambini, ma al termine dell'anno scolastico dovette lasciare il progetto dal momento che non si poteva proseguire nella mensa comune.

Raquel allora si é dedicata a un altro progetto nella Casa del popolo di Nezahualcoyotl, durante l'anno 1989-1990, però il seme piantato a Miravalle non era andato perduto. I genitori e Rogelio Estrada Pardo, per conto del MMEM, stavano cercando altre soluzioni. En 1990 invitano nuovamente Raquel e le presentano lo spazio destinato alla scuola: un terreno al lato del 'burrone rossastro' della collina di Tetlalmanche. Alla mente di Raquel si presentarono molte idee, fra le quali che invece di costruire una scuola Freinet avrebbe avuto un addebito scritto dovuto a un ipotetico bambino caduto nel burrone. Rogelio fece di tutto per convincerla, affermò che era possibile trasformare quello spazio in un luogo adeguato e sicuro per farci una scuola. Fu così che si misero d'accordo sul fatto che lei avrebbe lavorato in alcuni giardini delle case dei bambini, mentre madri e padri e altri membri della comunità avrebbero costruito un'aula.

La costruzione dello spazio scolastico avvenne così grazie a lavori comunitari. Una stanza e un servizio igienico furono la prima installazione, poi la biblioteca e il teatro all'aria aperta e per ultimo, con il sostegno del comune di Iztapalapa, venne costruito l'edificio principale nel 2000. Durante i primi anni di funzionamento della scuola dell'infanzia venne deciso di darle un nome adeguato allo sforzo di costituire, da parte della comunità, il proprio progetto educativo. Dopo aver pensato a lungo si decise di denominarlo Centro Educativo Cultural y de Servicios José de Tapia Bujalance. Il CECyS é parte di un progetto più ampio e non sólo pedagogico. Bisognava incidere sulla stimolazione di scelte culturali e gestire i servizi relativi a Miravalle e nelle comunità circostanti. Il Centro si ispira a José de Tapia Bujalance, maestro spagnolo che fu uno degli iniziatori e animatori della Pedagogía Freinet in Méssico. Pepe, come lo chiamavano i suoi alunni, ispiró la filosofia della scuola: una alternativa popolare costruita dalla comunità stessa , come nelle aspirazioni dell'educatore anarchico, e che egli trasmise particolarmente a Raquel e a Rogelio.

La scuola crebbe sia come infrastruttura che come personale. Raquel non si dava tregua nel seguire i bambini tanto più quando le dicevano: " Suvvia, maestra, accolga il mio piccolo, si ricordi che sono stata una di quelle che trasportavano le pietre per costruire la scuoletta." Così poco a poco si aggiunsero sempre più insegnanti. Nel 2014 10 insegnanti lavorano nel CECyS.

La nascita del CECyS é legata specialmente al lavoro di Raquel Martínez García e di Rogelio Estrada Pardo. L'impegno di ognuno dei due non può non evidenziare il ruolo speciale che Rachel ha svolto al Centro con la presenza quotidiana. La sua figura ha ricoperto una funzione essenziale, Chiunque conosce Miravalle identifica questo spazio educativo come 'la scuola della maestra Raquel'. Però se da un lato la sua è una figura centrale, in realtà osservando le attività di ogni giorno si nota che la

proposta é collettiva: l'organizzazione, il funzionamento, le necessità della scuola, i progetti e i legami con la comunità sono sviluppati in forma grupppale.

Quando ci si trova al CECyS si osserva una vita cooperativa costituita dalle dieci insegnanti: Leticia Maldonado Ayala, Martha Mónica Medina Mendoza, Andrea Casas, Blanca Flor Zamudio Martínez, Cristina Sánchez Gerónimo, Enriqueta Ayala López, Erika González Díaz, Evelia Sánchez Rodríguez, Aidé Guadalupe Romero e Raquel; Rogelio é l'único uomo, però il suo ruolo é consistito maggiormente nell'ambito della gestione e dell'assistenza alla scuola, non é una presenza quotidiana. Questo é il gruppo che attualmente opera nel CECyS. Si può osservare che il gruppo é costituito in maggioranza da donne.



### **The construction of a “Utopia Workshop”**

#### **Education in a popular kindergarten.**

#### **A Freinet experience in Mexico**

*Utopia is located on the horizon. I take two steps, she takes two steps and the horizon moves ten steps further. Then what is utopia? It serves to this, going on walking.*

*(Eduardo Galeano)*

Conductors: Raquel Martínez, Ma. Socorro Cruz, Virginia Martínez and Marco Esteban Mendoza (representing the Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna) and Isabel Sequi (Cooperative of the Movimiento de Escuela Popular-España)

Participants:: Spanish, French, Italian, messicani, Chilean, Brazilian 1 (15 participants)

#### **Content:**

In This workshop is presented the experience of a kindergarten set up in 1988 in a marginalized community, the colony of Miravalle, east of the Federal District (Mexico City). Educational Center Cultural y de Servicios (CECyS) José de Tapia Bujalance, it was founded by the Mexican

Movement for Modern School in order to constitute a space of didactic experimentation and to help in reducing social and cultural inequality in the community of Miravalle.

This initiative is taken by the community from the beginning and gradually popped consolidating as an educational alternative based on the principles and techniques of the Freinet Pedagogy. It is not a school recognized officially and it is not even a particular school: it is a mode of education not recognized that we define as a popular and community school.

Methodology:

The workshop is organized in three stages:

a) A presentation of what is the Educational Center Cultural y de Servicios de José Tapia Bujalance, its bases, its history and the current situation.

b) we have prepared, using images, and in a cooperativeway, a time line on the history of CECyS

c) The presentation of a CECyS video

Development:

a) A presentation of the Centre

To start we read the story "The tambourine Berenice" by the Mexican writer Queta Navagómez.

The story aims to raise awareness among the workshop participants to the diversity in the school.

The CECyS is located in a marginal area of the Distrito Federal.

A brief presentation of the project of CECyS in Spanish and French.

(Attached is a summary of the project CECyS José de Tapia Bujalance).

b)The Construction of a cooperative time on the history of CECyS

We divided into four groups, each of which were distributed pictures of the past and the present building of the school. Each group comes up with a timeline using the photographs.

c) Screening of a video on CECyS

We presented the video "La construcción de una utopía, el Centro Cultural y de Servicios de José Tapia Bujalance" material produced by the Universidad Pedagógica Nacional lasting 5'. The video had been prepared for the Internet TV program "Being master, stories of professional identity"; is an interview with Raquel Martínez García, entitled "La construcción de una escuela popular community". And 'visible on you tube at:

<https://www.youtube.com/watch?v=COkQrwc9FDI>

After we debated on the work of Educational Center Cultural y de Servicios de José Tapia Bujalance.

### **Attachment**

1988, a group of young teachers of the Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna (MEM) organized a summer course with the children of a minor community of the Delegación Iztapalapa. During almost a summer month, they have intertwined aspirations to practice techniques Freinet with the intervention in a village lacking of educational alternatives and spreading

At the end of the activities, parents have asked to continue with this type of work with children but in a school.

And so that in this region, known as "Corrales" Miravalle of Cologne, one of the companions of MEM, Raquel Martínez García, took on the project of establishing a kindergarten in the canteen of the community. She worked for a year with the kids, but at the end of the school year he had to leave the project because it could not continue in the canteen.

Raquel then dedicated herself to another project in the House of the People of Nezahualcoyotl, in the year 1989-1990, however, the seed planted in Miravalle was not lost. Parents and Rogelio Estrada Pardo, on behalf of MEM, were looking for other solutions.

En 1990 Raquel was invited again and have the space for school, a land to the side of 'reddish ravine' Hill Tetlalmanche.

Raquel had a lot of ideas, including that instead of building a school Freinet, would have written a charge due to a hypothetical child fell into the ravine.

Rogelio did his best to convince her, he said it was possible to transform the space into a place suitable and safe for building a school.

So they agreed that she would work in some gardens of the houses of the children, while mothers and fathers and other members of the community would build a classroom.

The construction of school space happened so thanks to Community work. A room and a toilet were the first installation, then the library and the open-air theatre and finally, with the support of the town of Iztapalapa, the main building was built in 2000. During the first years of working of the childhood school it was decided to give it an appropriate name to the effort to set up, by the community, their own educational project.

After thinking for a long time it was decided to call it Educational Center Cultural y de Servicios de José Tapia Bujalance. The CECyS is part of a larger project and not only a didactic one.



We had to affect on the stimulation of cultural choices and manage services related to Miravalle y in the surrounding communities. The Centre is inspired by José de Tapia Bujalance, Spanish teacher who was one of the initiators and promoters of the Pedagogy Freinet in México. Pepe, as it was called by his pupils, inspired the philosophy of the school: a popular alternative one built by the community itself, as in the aspirations of the anarchist educator, and that he passed particularly to Raquel and Rogelio.

The school grew both as infrastructure and as staff. Raquel was not tireless in following the children especially when they said, "Come on, teacher, welcome my little, remember that I was one of those who carried the stones to build the little school." So gradually they added more and more teachers. In 2014, 10 teachers work in CECyS.

The birth of CECyS is linked especially to the work of Raquel Martínez García and Pardo Rogelio Estrada.

The commitment of each of the two highlight the special role that Rachel has played at center with daily attendance. Her figure has served an essential function, anyone who knows Miravalle identifies this education area as 'the school of the teacher Raquel'. But if at one side she is its central figure, actually observing the activities of each day you notice that the proposal is collective: the organization, the operation, the needs of the school, projects and community ties are developed from the group.

When you are at CECyS there is a cooperative life formed by ten teachers Leticia Maldonado Ayala, Mónica Medina Martha Mendoza, Andrea Casas, Blanca Flor Zamudio Martínez, Cristina Sánchez Gerónimo, Enriqueta Lopez Ayala, Erika González Díaz, Evelia Sanchez Rodriguez, Aide Guadalupe and Raquel Romero; Rogelio is the only man, but his role has consisted mainly in management and assistance to the school, it is not a daily presence. This is the group that currently operates in CECyS. It may be noted that the group is made up mostly of women.

(trad MF)



### **La construction de l'utopie**

#### **Éducation à l'école maternelle populaire, une expérience Freinet au Mexique**

( Marco Esteban Mendoza, Maria Del Socorro García Cruz)

*L'utopie se trouve sur l'horizon. Je fais deux pas, elle s'éloigne de deux pas et l'horizon se déplace dix pas plus loin. Alors à quoi sert l'utopie? Elle sert à cela, à marcher.*

*(Eduardo Galeano)*

Conducteurs: Raquel Martínez, Ma Socorro Cruz, Virginia Martínez et Marco Mendoza Esteban ( Movimiento Mexicano para la Escuela moderna) et Isabel Sequi ( Movimiento cooperativo de la Escuela Popular-España).

Les participants :: espagnols, français, italiens, mexicains , chiliens, une brésilienne (15 participants)

Contenu:

Dans cet atelier on a présenté l'expérience d'une école maternelle mis en place en 1988 dans une communauté marginalisée, la colonie Miravalle, à l'est du District fédéral (Mexico city).Le Centre éducatif culturel et des Services (CECyS) José de Tapia Bujalance a été fondée par le Mouvement mexicain de l'école moderne afin de constituer un espace d'expérimentation pédagogique et pour aider à réduire les inégalités sociales et culturelles de la communauté de Miravalle.

Cette initiative est prise par la communauté depuis le début et progressivement elle s'est consolidée comme une alternative éducative basée sur les principes et les techniques de la pédagogie Freinet. Ce n'est pas une école reconnue officiellement et elle n'est même pas une école particulière: c'est une forme d'éducation qui n'est pas reconnue est que nous définissons comme école populaire et communautaire.

Méthodologie:

L'atelier est organisé en trois étapes:

- a) Une présentation de ce que c'est le Centre éducatif et culturel et des services José de Tapia Bujalance, ses bases, son histoire et la situation actuelle.
- b) On a travaillé, à partir de photos, et coopérativement, une ligne du temps sur l'histoire du CECyS
- c) La présentation d'une vidéo sur le CECyS

Développement:

- a) Présentation du Centre

Pour commencer nous avons lu l'histoire "Le tambourin de Bérénice" de l'écrivaine mexicaine Queta Navagómez. L'histoire a pour but de sensibiliser les participants à l'atelier à la diversité à l'école. Le CECyS est situé dans une zone marginale du District fédéral.

Après, une brève présentation du projet de CECyS en espagnol et en français.

(Ci-joint un résumé du projet CECyS José de Tapia Bujalance).

- b) Construction d'une ligne du temps coopérative sur l'histoire du CECyS

Nous avons divisé les participants en quatre groupes, à chaque groupe on a distribué des photos du passé et actuelles du bâtiment de l'école. Chaque groupe prépare une ligne du temps avec les photographies.

- c) Projection d'une vidéo sur le CECyS

On présente la vidéo "La construcción de una utopía, el Centro Cultural y de Servicios José de Tapia Bujalance" matériel produit par la Universidad Pedagógica Nacional de 5'. La vidéo avait été préparé pour le programme de télévision sur Internet «Être maître, histoires de l'identité professionnelle"; C'est une interview avec Raquel Martínez García, intitulé "La construcción de una escuela popular comunitaria". Il est visible sur You Tube à:

<https://www.youtube.com/watch?v=COkQrwc9FDI>

Après on a débattu sur le travail du Centre éducatif et culturel et de Services José de Tapia y Bujalance..

Ajoint

1988, un groupe de jeunes enseignants du Movimiento Mexicano para la Escuela moderna (MEMEM) organisèrent un cours d'été avec les enfants d'une communauté marginale de la Delegación Iztapalapa. Pendant plus d'un mois d'été, on a entrelacé les aspirations de pratiquer les techniques Freinet, d'intervenir sur un village pauvre d'alternatives éducatives et de diffusion..Au final des activités les parents ont demandé de continuer avec ce type de travail avec les enfants mais à l'école.

Et c'est comme ça que dans cette région, connue sous le nom de "Corrales" de la Colonie Miravalle, une des membre du MEMEM, Raquel Martínez García, s'est chargée du projet de création d'une école pour les enfants à la cantine de la communauté. Elle a travaillé pendant un an avec les enfants, mais, à la fin de l'année scolaire, elle a dû quitter le projet, car il ne pouvait pas continuer dans la cantine commune.

Raquel alors s'est dédiée à un autre projet à la Chambre du Peuple de Nezahualcoyotl, dans l'année 1989-1990 ; cependant, la graine plantée dans Miravalle n'a pas été perdue. Les parents et Rogelio Pardo Estrada, pour le MEMEM, ils étaient à la recherche d'autres solutions. En 1990 Raquel a été invitée à nouveau et ils le présentent le terrain pour l'école, à côté du 'ravin rougeâtre' de la colline de Tetlalmanche. Raquel eut beaucoup de soucis, y compris qu'au lieu de construire une école Freinet on lui écrit un reproche formel à cause d'un hypothétique qui serait tombé dans un ravin. Rogelio fait de son mieux pour la convaincre, en lui disant qu'il était possible de transformer l'espace en un lieu approprié et sûr pour y faire une école. Finalement, ils se misent d'accord : elle travaillerait dans certains jardins des maisons des enfants, tandis que les mères et les pères et des autres membres de la communauté auraient travaillé à construire une salle de classe.

La construction de l'espace scolaire fut de cette façon possible grâce à un travail communautaire. Une salle de classe et une toilette étaient la première installation, puis la bibliothèque et le théâtre en plein air et, enfin, avec le soutien de la mairie de Iztapalapa, le bâtiment principal a été construit en 2000. Au cours des premières années de fonctionnement de l'école de l'enfance on a décidé de lui donner un nom approprié à l'effort de mettre en place, par la communauté, son propre projet éducatif. Après avoir réfléchi pendant longtemps il a été décidé de l'appeler Centre éducatif et culturel de Servicios José de Tapia Bujalance. Le CECyS fait partie d'un projet plus vaste pas seulement pédagogique. Il avait le but d'affecter la stimulation de choix culturels et de gérer les services de Miravalle et des communautés des environs. Le Centre est inspiré à José de Tapia Bujalance, professeur espagnol qui fut l'un des initiateurs et promoteurs de la pédagogie Freinet en Mexique. Pepe, comme ils l'appelaient ses élèves, il a inspiré la philosophie de l'école: une alternative populaire construite par la communauté elle-même, comme dans les aspirations de l'éducateur anarchique, et qu'il transmet notamment à Raquel et à Rogelio.

L'école s'est développée à la fois dans l'infrastructure que comme personnel. Raquel n'achevait jamais de suivre les enfants d'autant plus quand on lui disait : "Mme la professeur, acceptez ,

d'accueillir ma petite, rappelez-vous que je faisais partie de ceux qui ont porté les pierres pour bâtir la petite école." Donc, progressivement, ils ont ajouté de plus en plus d'enseignants. En 2014, 10 enseignants travaillent dans le CECyS.

La naissance du CECyS est liée notamment au travail de Raquel Martínez García et de Rogelio Pardo Estrada. L'engagement de chacun des deux ne peut pas ne mettre en évidence le rôle particulier que Rachel a joué au centre avec la fréquentation quotidienne. Sa figure a joué une fonction essentielle. Quiconque connaît Miravalle identifie cet espace éducatif comme «l'école de l'enseignante Raquel ». Mais si d'un côté son personnage est central, en réalité en observant les activités de chaque jour, on peut remarquer que la proposition est collective: l'organisation, le fonctionnement, les besoins de l'école, les projets et les liens communautaires sont développés en groupe.

Lorsque on visite le CECyS on observe une vie coopérative formée par les dix professeurs Leticia Maldonado Ayala, Martha Mónica Medina Mendoza, Andrea Casas, Blanca Flor Zamudio Martínez, Cristina Sánchez Gerónimo, Enriqueta Ayala Lopez, Erika González Díaz, Evelia Sanchez Rodriguez, Aide Guadalupe Romero et Raquel; Rogelio est le seul homme, mais son rôle a consisté principalement en la gestion et en l'assistance à l'école, il n'est pas une présence quotidienne. Ceci c'est le groupe qui opère actuellement dans le CECyS. On peut noter que le groupe se compose principalement de femmes.

11.11 SAPUCCI



**Sapucci: La scuola italiana e l'inclusione dei bambini disabili**

Il sistema scolastico italiano, esempio pressoché unico in Europa e nel mondo, prevede che tutti i bambini disabili frequentino le classi ordinarie della scuola. In Italia non esistono scuole e classi speciali.

Un sistema di inclusione avviato ormai oltre 30 anni fa, che ha portato allo sviluppo di un pensiero pedagogico complesso, sistemico, partecipato di tutte le realtà che appartengono alla scuola, affinché tramite le azioni di ciascuna di esse si possano costruire interventi coordinati con i bambini con bisogni speciali e una migliore qualità dell'azione educativa per tutti gli alunni.

In Italia nel 2013, nella scuola di base (6 – 14 anni) gli alunni disabili erano 149.000, il 3,27% della popolazione scolastica.

L'attuale quadro della situazione scolastica italiana in materia di integrazione scolastica dei bambini disabili è il risultato di un lungo percorso normativo, tecnico professionale e culturale, durante il quale sono emerse difficoltà, resistenze e contraddizioni, che per vari aspetti ancora presenti.

Durante i lavori dell'atelier sono stati approfonditi i diversi aspetti di questo processo.



**Atelier : L'école italienne et l'inclusion des enfants handicapés**

Le système scolaire italien , exemple presque unique en Europe et dans le monde , prévoit que tous les enfants handicapés fréquentent des classes ordinaires de l'école . En Italie, il n'existe pas d'écoles et de classes spéciales .

Un système d'intégration qui a été il ya plus de 30 ans , qui a conduit à l'élaboration d'une pensée pédagogique complexe, systémique , participé, de toutes les composants qui appartiennent à l'école , de sorte que les actions de chacun d'eux , vous pouvez construire des interventions coordonnées avec les enfants ayant des besoins spéciaux et une meilleure qualité de l'éducation pour tous les élèves .

En Italie, en 2013 , à l'école pour les enfants 6-14 ans les élèves à besoin s'étaient 149 000 , 3,27% de la population scolaire .

Le cadre actuel de la situation de l'école italienne dans le domaine de l'éducation inclusive des enfants handicapés est le résultat d'une longue chemin juridique , technique, professionnel et culturel , où sont apparues les difficultés, la résistance et les contradictions , à bien des égards encore présente .

Pendant les travaux de l'atelier on a étudié les différents aspects de ce processus .



#### **Atelier: The Italian school and the inclusion of children with disabilities**

The Italian school system, almost unique example in Europe and worldwide, provides that all disabled children attend regular school classes. In Italy there are no schools e/o special classes. This system started 30 years ago, and led to the development of a complex, systemic didactic one, and is an important element of all the organizations that belong to the school, so that through the actions of each of them can be built coordinated interventions with children with special needs and offer a better quality of education to all students.

In Italy in 2013, in primary school (6-14 years old) pupils with disabilities were 149,000, 3.27% of the school population.

The current framework of the Italian school situation concerning school integration of disabled children is the result of a long professional technical and cultural course of laws, during which difficulties emerged, resistance and contradictions, that in many respects still present.

During the workshop we discussed about the different aspects of this process

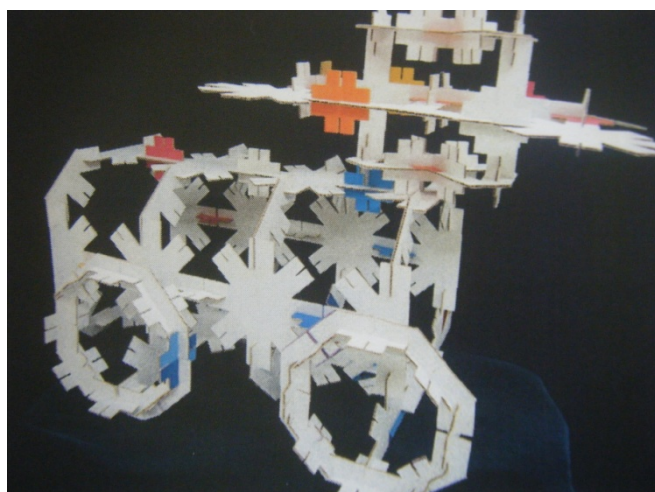
11.12 - LA BELLE RESISTENCE

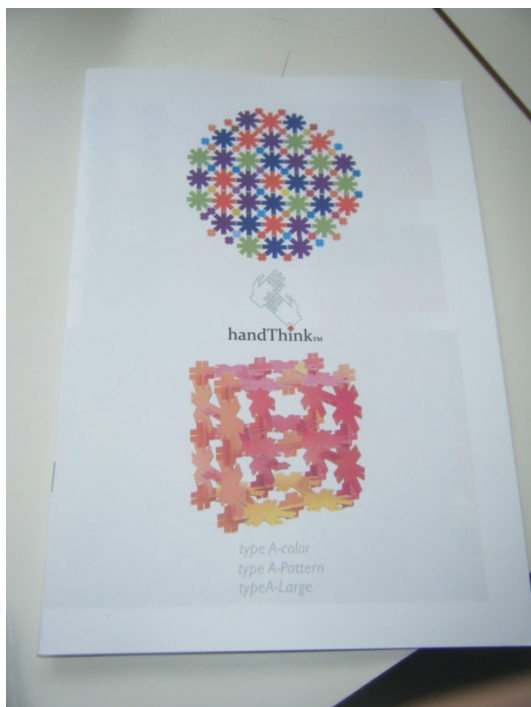






11.13 - JAPAN INFINITE PATTERNS







11.14 NANCY BOLANOS – COLOMBIA



**AMALAKA NANCY BOLANOS COLOMBIA**

( Nicoletta Lanciano)

Dopo la Ridef, Nancy Bolanos di Popayan, Colombia del Sud Ovest, tra i monti, è rimasta in Italia fino al 15 agosto. Era arrivata a Roma due giorni prima dell'inizio dell'incontro il 19 luglio e per questo abbiamo avuto modo di scambiare diversi racconti e riflessioni.

Non era mai andata così lontano e non aveva mai visto il mare. Non aveva mai dormito da sola e non aveva mai mangiato una frittata: come è difficile immaginare una persona così, se non ti si racconta!

Insegna ai bambini dai 4 agli 11 anni, tutti insieme in un'unica classe, nella scuola Freinet della Fondazione AMALAKA: una Institucion Educativa Tecnica Agroalimental del Municipio di Totorò. La scuola, che è una fattoria, ha oggi 25 alunni dai 4 ai 18 anni, divisi in 2 classi, una da 4 a 11 con una sola insegnante, Nancy, e una da 12 a 18 anni con 3 insegnanti specializzati nelle diverse aeree. Fino al 2012 gli allievi erano 120 e gli insegnanti ben più di 4: ma da quando non hanno più sovvenzioni statali e i ragazzi devono pagare la scuola, e il bus per arrivarci, sono diminuiti a solo 25. Una di queste è la figlia di Nancy. Si tratta ora di una scuola privata. Nel Distretto di Cauca oltre a AMALAKA c'è un'altra scuola Freinet nel Municipio del Tambo, che si chiama MESTRA VIDA, con circa 60 alunni., ma questa scuola riceve aiuti dal Ministerio de Educaciòn.

Nancy ci chiede che dalla RIDEF esca un messaggio per la Secretaria de Educacion Departamental di CAUCA per dire loro il valore pedagogico che ha una scuola così, con un progetto educativo alternativo ma che è in relazione con altre scuole Freinet nel mondo. Chiede che si tenga conto che questa scuola lavora da 17 anni con una popolazione eterogenea, fatta di indigeni e di contadini, con bambini, bambine e giovani in situazione di fuga per la violenza dei gruppi armati ed è una scuola dove gli alunni vanno "felici e saltellando" perché sono contenti di andare in quella scuola. Uno degli elementi che caratterizza la scuola è una frase che indica che lì gli allievi vanno "senza paura": sì perché, a proposito di paura di essere presi per le orecchie se non capiscono e di essere maltrattati.

Ci racconta di aver accolto, recentemente un gruppo di circa 70 insegnanti statali venuti a vedere questa scuola particolare di cui si sente parlare e per chiedere indicazioni su come si fa a fare una scuola amata dagli allievi e non abbandonata o temuta. Ma visto il clima della scuola, che non ha recinzioni né classi, gli ospiti chiedono “ e come fate a non perdere i ragazzi, non vanno via?”. No, da Amalaka gli alunni non vanno via, hanno un patto comune e lo rispettano, sanno dove possono andare e sono liberi e autonomi e responsabili. Quando qualcosa non funziona o c’è un problema fanno un’assemblea, tutti insieme e parlano di ciò che è accaduto e decidono come rimediare o che fare con chi non ha rispettato una regola. Non ci sono le schede e gli esami e questo stupisce i visitatori: per questo Nancy chiede loro, agli adulti, se sanno cosa sono gli alimenti transgenici e che sia la Monsanto e loro dicono di no. Allora lei chiama un alunno del suo gruppo e lui spiega che cosa sono i geni e come si riproducono le piante e perché loro sono negativi con la Monsanto e parla del diritto dei bambini ad un cibo sano e locale, ad un’alimentazione naturale. Questo è il modo positivo di rispondere alle domande sulla “valutazione” poste dagli insegnanti dello stato. Della pianta questi bambini non conoscono solo le parole delle schede, il seme il fiore il frutto ... Questa è una scuola aperta alle questioni vere e sociali, del territorio e del mondo. Una pedagogia che parte dalle curiosità forti e dalle domande dei bambini. Ci racconta che i bambini erano molto interessati all’aereo sparito nel cielo della Malesia: hanno fatto le loro ipotesi e per questo hanno studiato i mari e le isole di quella parte del mondo e molto altro. Proprio come quando muore un animale della fattoria fanno delle ipotesi per rispondere alla domanda sulla causa della sua morte: ha mangiato qualcosa di velenoso? O è caduto? O è stato aggredito. Con l’insegnante di scienze del ciclo superiore fanno poi la vivisezione del pollo e scoprono ad esempio, che ha un’ala rotta e quindi forse è caduto o ha sbattuto. Gli insegnanti statali venuti in visita ad Amalaka non sono tanto soddisfatti perché non hanno ricevuto le ricette che si aspettavano ma hanno incontrato un clima, uno stile di scuola vicina alla vita e hanno capito che loro dovrebbero cambiare “tutto”.



### AMALAKA NANCY BOLANOS COLOMBIA

(Nicoletta Lanciano)

Nancy Bolanos de Popayan, venant de la région montagneuse de Colombie du Sud-Ouest, est restée en Italie après la RIDEF jusqu'au 15 Août. Elle était arrivée à Rome deux jours avant le début de la rencontre du 19 juillet et c'est ainsi que nous avons eu l'occasion de partager nos récits et nos réflexions.

Elle n'était jamais partie aussi loin et n'avait jamais vu la mer. Elle n'avait jamais dormi seule non plus et n'avait jamais mangé d'omelette : difficile à imaginer comme expérience si la personne ne vous le raconte pas elle-même.

Elle enseigne à des enfants âgés de 4 à 11 ans, réunis dans une classe unique à l'école Freinet de la Fondation AMALAKA : il s'agit une Institution éducative technique agroalimentaire de la commune de Totorò. L'école est une ferme en activité et accueille maintenant 25 élèves âgés de 4 à 18 ans répartis dans deux classes, l'une pour les 4 à 11 ans avec une seule enseignante, Nancy, et l'autre pour les 12 à 18 ans avec 3 enseignants spécialisés dans divers domaines. Jusqu'en 2012 il y avait 120 élèves et bien plus de 4 enseignants : mais

depuis qu'ils ne reçoivent plus de subvention de l'État et que les élèves doivent payer pour aller l'école ainsi que le bus pour s'y rendre, l'effectif a chuté à 25 seulement. La fille de Nancy en fait partie. Il s'agit désormais d'une école privée. Dans le département de Cauca, en plus d'AMALAKA, il y a une autre école Freinet dans la commune de Tambo appelée MESTRA VIDA, avec 60 élèves environ. En revanche, cette école reçoit des aides du ministère de l'Éducation.

Nancy nous demande d'envoyer un message depuis la RIDEF au Secrétariat de l'Éducation Départementale du CAUCA pour les informer de la valeur pédagogique d'une telle école dotée d'un projet éducatif alternatif mais aussi en lien avec d'autres écoles Freinet dans le monde. Elle demande à ce qu'on prenne en compte le fait que cette école travaille depuis 17 ans avec une population hétérogène composée d'indigènes et de paysans, avec des enfants et des jeunes fuyant la violence des groupes armés. C'est aussi une école dont les élèves sont «heureux et souriants» parce qu'ils sont contents d'aller à l'école. Une des caractéristiques de cette école consiste dans le fait que les enfants et les jeunes y vivent « sans crainte » : ni celle de risquer d'être tiré par les oreilles s'ils ne comprennent pas quelque chose ni celle d'être maltraités.

Elle nous dit avoir reçu récemment un groupe d'environ 70 enseignants d'État venus voir cette école particulière dont on entend parler et qui voulaient savoir comment faire pour que les élèves aiment l'école plutôt que de l'abandonner ou en avoir peur. Mais compte tenu du climat de l'école, sans clôtures ni classes, ceux-ci demandent « mais comment faites-vous pour ne pas perdre d'enfants, ne s'en vont-ils pas ? ». Non, les élèves ne partent pas d'AMALAKA, ils ont un pacte commun et ils le respectent, ils savent où ils peuvent aller et ils sont libres, autonomes et responsables. Quand quelque chose dysfonctionne ou lorsqu'il y a un problème ils se réunissent tous en assemblée et ils parlent de ce qui est arrivé, décident de la façon d'y remédier ou de ce qu'il faut faire avec celui qui ne s'est pas conformé à l'une des règles. Il n'y a ni bulletin ni examens ce qui étonne les visiteurs. C'est pourquoi Nancy demande à ces adultes s'ils savent ce que sont des aliments transgénétiques et ce qu'est Monsanto ce à quoi ils répondent qu'ils ne savent pas. C'est alors qu'elle appelle un élève de son groupe qui est capable d'expliquer ce que sont les gènes, comment se reproduisent les plantes, pourquoi ils sont défavorables à Monsanto et qui parle du droit des enfants à une alimentation saine et locale, une alimentation naturelle. C'est la meilleure façon de répondre aux questions sur « l'évaluation » que posent les enseignants d'État. Ces enfants ne connaissent pas seulement les mots contenus dans des fiches, de la fleur à la graine et au fruit ...

C'est une école ouverte aux vrais problèmes et aux questions sociales, à celles de son territoire et du monde. C'est une pédagogie qui s'appuie sur la curiosité et qui part des questions des enfants. Elle nous a raconté que ceux-ci étaient très intéressés par l'avion disparu dans le ciel de Malaisie : ils ont émis leurs hypothèses et ont étudié les mers et les îles de cette partie du monde et bien d'autres choses encore. C'est comme quand un animal meurt dans la ferme. Ils font des hypothèses sur la cause de sa mort : a-t-il mangé quelque chose de toxique ? Est-il tombé ? Ou bien a-t-il été attaqué ? Avec le professeur de sciences du cycle supérieur ils opèrent alors une dissection du poulet et découvrent, par exemple, qu'il a une aile cassée et donc peut-être est-il tombé ou bien s'est-il cogné. Les enseignants d'État venus en visite à AMALAKA ne sont pas tout à fait satisfaits car ils n'ont pas entendu les recettes qu'ils attendaient mais ont perçu un climat, une école proche de la vie et ils ont compris qu'ils leur faudrait « tout » changer.



**AMALAKA NANCY BOLANOS COLOMBIA**

( Nicoletta Lanciano)

After Ridef, Nancy Bolanos from Popayan, Colombia South West, a town in the mountains, has remained in Italy until 15 August. She had arrived in Rome just two days before the start of the meeting on July 19 and that's why we got to swap stories and different reflections.

She came literally "running": from his city she went by bus to Cali where she took a plane to Bogota where, after waiting another time more at the Italian Embassy, was granted the visa and, using it, she could take a plane to Cali and from there the flight to Madrid, and then to Barcelona, and arrive, after more than 48 hours, in Rome: this trip (go and back) to Europe has cost almost as much as his teacher's salary for a year.

She paid for it with great help of the Colombian Movement and the FIMEM, and now she feels responsible towards all of them, and to the teachers, children and parents of her school, which is open at this time and where she will return after the Wednesday August 20 long trip and two days of needed rest. She had never gone so far away and had never seen the sea. She had never slept alone or eaten an omelette: it is very hard to imagine how such a person, unless you can hear herself tale!

She teaches children aged 4 to 11 years, all together in the same class, in the Freinet school Of Foundation AMALAKA: an Institucion Educational Technique Agroalimetal of the Municipality of Totoro. The school, which is a working farm, now has 25 pupils aged 4 to 18 years, divided into two classes, one from 4 to 11 with one teacher, Nancy, and another class of 12 to 18 years with three different areas specialist teachers.

Until 2012, students were 120, and the teachers much more than 4, but since the school has no more state subsidies and the students have to pay for school, and for the bus to get there, they fell in only 25. One of these is the daughter of Nancy. It is now a private school. In the District of Cauca, in addition to AMALAKA, there is another Freinet school in the Municipality of Tambo, which name is MESTRA VIDA, with about 60 students, but this school receives aid from the Ministry of Education.

Nancy asks that the RIDEF draft a message to the Secretaria de Educacion Departamental of CAUCA to explain them the pedagogical value that has a school like this, with an educational alternative related with other Freinet schools all over the world. She asks to consider that this school has been working for 17 years with a heterogeneous population, made up of indigenous people and peasants, with boys, girls and youth escaping from the violence of the armed groups, and it is a school where students go "happily hopping" because are very happy to go to that school.

One element that characterizes the school is a phrase that indicates that there students are "fearless": yes, because, speaking of fear of being caught by the ears if they do not understand and to be abused.

She tells us that he had received recently, a group of about 70 state teachers who had come to see this particular school that you hear about and to ask for directions on how to make a school beloved by students and not abandoned or feared. However, since the organization of the school, which has no fences or classes, guests ask "and how do you not lose the kids? They do not go away? ".

No, from AMALAKA pupils do not go away, they have a common agreement and respect him, they know where they can go and they are free, independent, and responsible. When something does not work or there is a problem, they come together in the assembly, all together and they talk about what happened and decide how to fix it or deal with those who did not comply with a rule.



There are cards and exams and this amazes visitors: so Nancy asks them, the adults, if they know what transgenic foods are and what is Monsanto and they say no. Then she calls a pupil of her group and he explains what genes are and how they reproduce the plants and why they are negative with Monsanto and the pupil speaks of the right of children to a local, healthy eating and to natural food.

This is the positive way to answer questions on "evaluation" posed by state teachers. These children do not know the plant only the words in the records: the seed, the flower, the fruit ... This is a school open to the real social issues, about the territory and the world. A pedagogy that starts from the children's strong curiosity and questions.

She tells us that the children were very interested in the aircraft disappeared in the sky of Malaysia: they have made their case and therefore studied the seas and islands of that part of the world and much more. Just as if when an animal dies on the farm, they pose hypotheses to answer the question about the cause of his death: has it eaten something poisonous? Or did it fall? Or it was attacked....

With the science teacher of the upper stage then they do the chicken dissection and discover, for example, that it has a broken wing and then maybe it was dropped or banged. The state teachers, came visiting Amalaka, are not so satisfied because they have not received the recipes they expected: they encountered a climate, a "way of school" close to the real life and just now they have realized that they should change "everything."

11.15 – FUKUSHIMA



**Fukushima oggi**

(Atsuko Miyara Miki Igari)

Alle 14:46 dell'11 marzo 2011, si è verificato nell'Oceano Pacifico un terremoto di magnitudo 9.0 Mw il cui epicentro era situato nel fondale dell'Oceano Pacifico. È stato il terremoto più potente mai registrato, che ha colpito il Giappone. L'onda è andata oltre le nostre previsioni e ha raggiunto un'altezza di più di 16 metri.

Inoltre, ha procurato estesi e gravi danni alla centrale nucleare Fukushima dai-1... Sono passati quasi 4 anni da allora. Ma i problemi causati dall'incidente alla centrale nucleare non sono ancora stati risolti.

Il Giappone ha 54 centrali nucleari (è al 3° posto mondiale, dopo U.S.A e Francia).

A causa dell'opinione pubblica contraria alle centrali nucleari, nessun reattore è stato azionato tra settembre 2013 e febbraio 2015. Ma il governo giapponese, che considera l'economia la principale priorità, sta lavorando per azionarli nuovamente a regime regolare nell'estate del 2015.

Tra i giapponesi, subito dopo il terremoto, correvano delle voci: non ci fidiamo delle informazioni del governo giapponese e la realtà dei fatti va cercata nell'informazione degli U.S.A o di altri paesi stranieri. Alcune persone sono evacuate prima, grazie alle loro informazioni personali, non grazie a quelle del governo giapponese. Ma molti di coloro che hanno subito dei danni hanno agito credendo alle informazioni del governo e della Commissione per la Sicurezza Nucleare e la Compagnia Elettrica di Tokyo.

Come conseguenza, alcuni sono stati esposti inutilmente alle radiazioni e alcuni non potranno mai tornare nei loro paesi natali nonostante al momento dell'evacuazione si aspettassero di ritornare presto.

Il loro risentimento non può non essere compreso. Naturalmente il numero di giapponesi che dubita delle informazioni del governo sta scendendo. In qualche modo le voci contro gli impianti nucleari, e per la denuclearizzazione si affievoliscono. Supponiamo che voci come “non ha niente a che vedere con la mia vita di tutti i giorni”, “le voci non raggiungono il governo”, siano aumentate. Inoltre questi 4 anni sono trascorsi senza intraprendere la ricerca di una causa e un'indagine sulle responsabilità.

Avremmo sperato di mostrare immagini di programmi televisivi giapponesi, o film-documentari su questo fatto. Ma non siamo riusciti a trovarne di appropriati perché ci sono poche immagini che rivelano la verità dell'attuale situazione. Nel workshop, abbiamo presentato il film, girato non da giapponesi ma dalla TV Francese FR3 , intitolato “Fukushima, verso l'inquinamento globale”. L'abbiamo trovato in internet. Non è strato proiettato in Giappone.

Dopo aver guardato il film, abbiamo ritagliato del tempo per discutere sulle centrali nucleari. Noi usiamo la parola “il paese dell'energia nucleare” per riferirci ad una salda comunità di legislatori, autorità regolatorie e produttori coinvolti nella promozione dell'energia nucleare, e questo “paese” ha un grande effetto sui politici. Le aree che hanno attirato le centrali, sono state pagate con grosse sovvenzioni. Per quelle aree che dipendono dalle centrali, la denuclearizzazione non è praticabile se non capiscono come rendersi indipendenti dalle centrali. Nella nostra discussione abbiamo condiviso il fatto che questa è una situazione comune ad altri paesi.

Durante la discussione c'è stata una domanda: “come viene trattata l'energia nucleare nel sistema educativo giapponese essendo l'unico paese sopravvissuto ad un bombardamento atomico?”. Ci dispiace dire che, anche se gli insegnanti giapponesi hanno intrapreso un progetto di “educazione alla pace su Hiroshima e Nagasaki”, la maggior parte è meno consapevole del rischio dell'energia nucleare.

Prima di questo terremoto eravamo abbastanza convinti che l'energia nucleare fosse un'energia pulita che previene il riscaldamento globale, credendo a parole come “l'uso civile dell'energia nucleare” o “il livello della tecnologia dell'energia nucleare giapponese è il più alto a livello mondiale”.

Questa situazione non è cambiata dopo terremoto. Ad ottobre 2011, la nota supplementare sull'energia nucleare era già stata pubblicata dal Ministro dell'Educazione e della Scienza per gli studenti delle scuole elementari, medie e superiori di tutte le scuole del Giappone. È stata criticata perché costruisce un nuovo mito della sicurezza. La politica dell'energia nucleare, inclusa la sua riattivazione promossa dal governo, non è stata chiarita.

Dopo l'incidente di Fukushima, la Germania ha deciso per la denuclearizzazione. Abbiamo sentito che ci sono state delle critiche perché sarebbe stato troppo presto per denuclearizzarsi. Abbiamo sentito che il motivo di questa critica era principalmente l'aumento dei prezzi. Per questo abbiamo chiesto ad una partecipante tedesca quale fosse l'attuale situazione in Germania. Lei ha detto: “è ovvio ciò che è più importante tra il costo dell'elettricità e le vite dei bambini”.



## **Fukushima aujourd'hui**

( Atsuko Miyara Miki Igari)

Le 11 mars 2011 à 14h46, survint un séisme de magnitude 9.0 avec un épïcêtre situé dans les fonds marins du Pacifique. Ce fut le plus puissant jamais enregistré au Japon. La vague de 16 mètres de haut qui s'ensuivit dépassa toutes les prévisions.

Il provoqua en plus de très graves dégâts à la centrale nucléaire de Fukushima. Quatre ans se sont écoulés depuis et les problèmes de cette centrale n'ont toujours pas été résolus.

Le Japon en possède 54 (se plaçant ainsi au 3<sup>o</sup> rang mondial après les États-Unis et la France).

En raison d'une opinion publique défavorable aux centrales nucléaires, aucun réacteur n'a été remis en fonction entre septembre 2013 et février 2015. Mais le gouvernement japonais qui donne priorité absolue à l'économie met tout en œuvre pour les remettre en service normalement pour l'été 2015.

Immédiatement après le séisme la population japonaise faisait courir la rumeur selon laquelle les informations diffusées par le gouvernement japonais n'étaient pas fiables et qu'il fallait rechercher des éléments de la réalité des faits parmi celles provenant des États-Unis ou d'autres pays étrangers. Un certain nombre de personnes ont quitté les lieux rapidement en tenant compte de leurs informations personnelles et non de celles du gouvernement. Mais beaucoup de ceux qui en ont subi les conséquences ont agi selon les recommandations du gouvernement ou de la Commission pour la Sécurité Nucléaire et de la Compagnie d'Électricité de Tokyo.

En conséquence, certains ont été inutilement exposés aux radiations et certains ne reviendront jamais dans leur région d'origine malgré l'espoir qu'ils avaient de rentrer rapidement après les évacuations.

On ne peut pas ne pas comprendre leurs ressentiments. Bien sûr, le nombre de Japonais qui doutent des informations délivrées par le gouvernement est en baisse. Les voix qui s'élèvent contre les implantations nucléaires et la dénucléarisation se font plus discrètes. On peut supposer que ceux qui déclarent « ça ne touche pas à ma vie quotidienne » ou « nos appels n'arrivent pas jusqu'au gouvernement » sont plus nombreuses. En plus de cela, pendant ces quatre années, aucune recherche sur les responsabilités ni aucune enquête sur les causes n'a été entreprise.

On aurait souhaiter montrer des images d'émissions ou de films documentaires produits par la télévision japonaise au sujet de cet événement. Mais nous n'avons rien trouvé d'approprié parce qu'il n'y en a pas qui montreraient la réalité de la situation actuelle. Dans l'atelier, nous avons présenté un film tourné non pas par des Japonais mais par la chaîne FR3 de la télévision française qui s'intitule : « Fukushima, vers une contamination planétaire ? ». Nous l'avons trouvé sur internet. Il n'a pas été diffusé au Japon.

Après avoir regardé le film, nous avons consacré une partie de la discussion aux centrales nucléaires. Nous utilisons l'expression « le pays de l'énergie nucléaire » en référence à une communauté de législateurs, d'autorité régulatrice et de fabricants puissants et engagés dans la promotion de l'énergie nucléaire et ce « pays-là » a une grande influence sur les politiciens.

Les terrains où ont été implantées les centrales furent acquis grâce à de très grosses subventions. La dénucléarisation de ces zones ne sera possible que si on cherche comment s'affranchir des centrales. La discussion a révélé que cette situation était commune à d'autres pays aussi.

Pendant l'échange la question suivante a été posée : « comment l'énergie nucléaire est-elle traitée dans le système éducatif japonais sachant qu'il s'agit du seul pays ayant survécu à un bombardement atomique ? » Nous fûmes désolés d'avoir à répondre que bien que les enseignants japonais aient lancé un projet « d'éducation à la paix à partir d'Hiroshima et Nagasaki », la plupart d'entre eux sont moins conscients des risques associés à l'énergie nucléaire.

Avant ce séisme nous étions assez convaincus par le fait qu'il se serait agi d'une énergie propre susceptible de prévenir le réchauffement climatique, croyant à des slogans comme « l'usage civil du nucléaire » ou « la technologie nucléaire japonaise est la plus développée au monde ».

Cette situation n'a pas changé après le séisme. Dès octobre 2011 une note complémentaire sur l'énergie nucléaire avait été publiée par le Ministère de l'Éducation et de la Science à destination des élèves des écoles primaires, des collèges et lycées sur l'ensemble du Japon. Celle-ci fut critiquée pour sa volonté de construire d'un nouveau mythe de la sécurité. La politique du gouvernement à propos du nucléaire, y compris dans sa réactivation, n'a pas été clarifiée.

Après l'accident de Fukushima, l'Allemagne s'est prononcée pour la dénucléarisation. Nous avons entendu les critiques qui portaient sur le caractère prématuré de cette prise de position. Nous avons aussi entendu les justifications de cette critique motivée principalement par l'augmentation des prix. C'est la raison pour laquelle nous avons demandé à une participante allemande ce qu'il en était actuellement en Allemagne. Elle a répondu : « il n'y a pas de doute permis sur l'importance à donner entre le coût de l'électricité et la vie des enfants ».



### **Fukushima now**

(Atsuko Miyara Miki Igari)

At 14:46, March 11<sup>th</sup>, in 2011, the earthquake of the Pacific Ocean occurred with a magnitude 9.0(Mw) and the epicenter was at underwater of Pacific Ocean. And it was the most powerful earthquake ever recorded to have hit Japan. The damage was beyond our estimation and that reached height of over 16 meters.

And also it triggered extensive and severe damage at Fukushima dai-1 nuclear power plants..... It has passed almost 4 years since then. But no problems cause to by nuclear power plant's accidents are not solved yet.

Japan has 54 nuclear power plants reactors( the 3<sup>rd</sup> numbers in the world, after U.S.A. and France.)

Because of the public opinion of “no more nuclear power plants “, no reactor has been operated from September 2013 to February 2015. But Japanese government, who puts the most priority on economy has progressed to re-operate them in the summer of 2015 steadily.

Among Japanese people, right after the earthquake, voices have existed ; we don't rely on the Japanese government's information and the fact is in the information from U.S.A. or other foreign countries. Some people evacuated early with their own information not with the one's from Japanese government. But most of the sufferers acted, believing the information from the Government and Nuclear Safety Commission and Tokyo Electric Company.

As a result, some has to be exposed to radiation unnecessarily and some could never go back to their home towns thorough they had expected to return soon and evacuated.

Their regretfulness cannot be fathomed. Naturally the numbers of Japanese people who doubt the information from the Government has been decreased. However the voice of anti-nuclear plants, de-nuclear plants has been lower. We assume that voices such as “It has nothing to do with my daily life” “No voice reaches to the Government” has increased. Moreover these 4 years have passed with no pursuit of cause and investigation of responsibilities.

We had hoped to show images of Japanese TV programs or documentary films on this incident. But we couldn't find appropriate one because there were few images that revealed the truth on the actual situation of exposure. In the workshop, we presented the film made not by Japanese but by France FR3 TV titled “Fukushima, to the global pollution”. We found that on internet. It was not on air in Japan.

After watching that film, we had a time to discuss about nuclear plants. We have the word “nuclear power village”, tight-knit community of legislator, regulator and manufacturers involved in the promotion of nuclear power, and that “village” has a strong effect on politics. The areas that attracted the plants have been paid amount of subsidy. For those areas that had depended on the plants, de-nuclear plants cannot be practical, if they can realize to be independent without the plants. In our discussion we shared the fact that this situation is similar to the other countries.

In the discussion there was a question “How has the nuclear power been dealt in education in Japan, as the only one country endured atomic bombings?” We regretted that Japanese teachers have engaged “peace education on Hiroshima and Nagasaki”, but we mostly were less concerned on the risk of nuclear power. Far from that we were rather recognized the nuclear power as clean energy that prevent the global warming, believing those words such as “utilization for peace of the nuclear power” or “the Japanese nuclear power has the world highest technics”.

The present situation hasn't been changed since the earthquake. On October 2011, the supplementary reader about the nuclear power was already published by Education and Science Ministry for elementary, junior-high and high school students in all schools in Japan. It is criticized that new safety myth is made up. The policy of nuclear power including its re-operation promoted by the government hasn't been clarified.

After the Fukushima accident, Germany decided “denuclearization”. We heard that there were some criticism that it was too soon to be “denuclearization”. The reason of that criticism was mainly by the price increase, we heard. So we asked one of German participants about the present German situation. She said “It is obvious which is more important, the electricity expense or the children's lives”.



11.16 - TAMALACA



Laboratorio breve - 28 luglio 2014

**L'esperienza del laboratorio di ricerca e azione TaMaLaCà\_tuttamialacittà: il progetto del *Fronte di Liberazione dei Pizzinni Pizzoni [FLPP]***

*Arnaldo Cecchini e Valentina Talu*

TaMaLaCà\_tuttamialacittà è un laboratorio multidisciplinare del Dipartimento di Architettura, Design, Urbanistica di Alghero (Università di Sassari) che ha l'obiettivo di promuovere la città dei diritti attraverso un'attività di ricerca e un insieme di azioni "sul campo" che si contaminano vicendevolmente.

L'attività di ricerca è finalizzata alla costruzione di una nuova interpretazione del concetto di qualità della vita urbana basata sull'*approccio delle capacità* (Sen & Nussbaum), usabile per definire politiche e progetti di promozione delle "capacità urbane" degli abitanti più svantaggiati e la rigenerazione urbana.

A partire dai risultati dell'attività di ricerca, il laboratorio costruisce e coordina micro progetti e micro politiche, generalmente con il supporto degli Enti Locali e spesso in collaborazione con la scuola.

L'esigenza di coinvolgere gli abitanti, in particolare i gruppi generalmente esclusi dai processi decisionali che riguardano le trasformazioni e la gestione della città, a partire dai bambini, la scelta di operare prevalentemente alla dimensione "micro" e la volontà di gestire in maniera costruttiva il conflitto che sempre si genera quando si mettono in discussione gli usi "dominanti" consolidati degli spazi pubblici sono le "scelte di campo" al centro dell'attività di TaMaLaCà; il colore, il gioco, l'autocostruzione, lo storytelling sono gli strumenti principali utilizzati per rendere queste scelte operative.

I progetti che il gruppo ha ideato e portato avanti nei dieci anni circa di attività sono tanti e diversi.

Uno dei più interessanti è il progetto del *Fronte di Liberazione dei Pizzinni Pizzoni [FLPP]*, un gioco, una narrazione, una mobilitazione che le bambine e i bambini della scuola primaria di San Donato (situata nell'omonimo rione storico, una porzione del centro storico della città di Sassari che può essere considerata una vera periferia urbana) hanno condotto -con l'aiuto delle insegnanti - per rivendicare il proprio diritto alla città.



**The experience of the research workshop and TaMaLaCà\_tuttamialacittà action: the project of the Liberation Front of Pizzinni Pizzoni [FLPP]**

(Arnaldo Cecchini and Valentina Talu)

TaMaLaCà\_ "tuttamialacittà" is a multidisciplinary workshop of the Department of Architecture, Design, Urbanism in Alghero (University of Sassari), its aims are to promote the city rights through research and a set of actions "on the ground" that will contaminate both .

The research is aimed at the construction of a new interpretation of the concept of quality of urban life based on the *approach of capacity (Sen & Nussbaum)*, usable for defining policies and projects to promote "urban capacity" of the people and the most disadvantaged urban regeneration.

From the results of the research, the workshop builds and coordinates micro projects and micro policies, generally with the support of local authorities, often in partnership with the school. The need to involve the people, especially groups generally excluded from decision-making concerning the transformation and management of the city, away from children, the decision to operate mainly to the size of "micro" and the will to manage constructively the conflict that always occurs when you call into question the uses "dominant" consolidated public spaces, are the "chosen field" at the center of the TaMaLaCà workshop; colours, playing, self-building, storytelling are the main tools used to make these operational choices.

The projects that the group has designed and carried out in about the ten years of activities are many ones and different.

One of the most interesting is the project of the Liberation Front of *Pizzinni Pizzoni* [FLPP], a game, a narration, a mobilization that girls and boys of primary school of San Donato (located in the homonymous historic district, a portion of the old town the city of Sassari, which can be considered a true urban periphery) have done with the help of teachers - to claim their right to the city.



Atelier court - 28 Juillet 2014

**L'expérience du laboratoire de recherche et action TaMaLaCà\_tuttamialacittà  
(TouteLaVilleAMoi) : le projet du Front de Libération des Pizzinni Pizzoni [FLPP]**

*Arnaldo Cecchini et Valentina Talu*

TaMaLaCà\_tuttamialacittà (TouteLaVilleAMoi) est un laboratoire multidisciplinaire du Département d'Architecture Design et Urbanisme d'Alghero (Université de Sassari) qui cherche à

promouvoir les droits dans la ville par son activité de recherche et par un ensemble d'actions «de terrain», ces deux aspects se nourrissant l'un l'autre.

La recherche vise à élaborer une nouvelle interprétation de la notion de qualité de vie urbaine basée sur une approche par compétences (Sen et Nussbaum), pour définir des politiques et des projets qui promeuvent « les compétences urbaines » des habitants les plus défavorisés et la régénération urbaine.

À partir des résultats de cette recherche, le laboratoire met en place et coordonne des micro-projets et des micro-politiques, généralement avec le soutien des autorités locales et souvent en partenariat avec l'école.

La nécessité d'impliquer les habitants et en particulier ceux des groupes le plus souvent exclus des processus décisionnaires liés à la transformation et à l'administration de la ville, le fait de partir des enfants, le choix d'agir principalement à l'échelle «micro» ainsi que la volonté de gérer de façon constructive le conflit qui apparaît lorsqu'on remet en question les utilisations « dominantes » immuables des espaces publics sont les "domaines de prédilection" au sein des activités de TaMaLaCà. La couleur, le jeu, l'auto-construction, la narration sont les principaux outils au service de ces choix opérationnels.

Les projets que le groupe a conçu et mis en œuvre depuis environ dix ans sont nombreux et variés. L'un des plus intéressants est celui du Front de libération de Pizzinni Pizzoni [FLPP], un jeu, un récit, une mobilisation des enfants de l'école élémentaire de San Donato (située dans un des quartiers historiques éponyme d'une partie de la vieille ville de Sassari assimilable à une véritable périphérie urbaine) qu'ils ont mené - avec l'aide des enseignants - pour réclamer leur droit à disposer de leur ville.

11.17 - GEORGIA VIVRE ENSEMBLE



**Presentazione della pedagogia Freinet nelle scuole della Georgia**

(Marine Bediashvili e Nino Barbakadze)

In Georgia ci sono delle innovazioni importanti nelle scuole Freinet. Il bambino è invitato a creare e a esprimersi liberamente. La pedagogia Freinet, infatti, mette al centro il bambino, e si rifà ad alcuni principi essenziali: insegnamento individuale e personalizzato, espressione, creazione, comunicazione, cooperazione, aiuto reciproco.

Le modalità del lavoro si ispirano a questi principi. C'è il tempo del lavoro personale per il quale si stabilisce, all'inizio della settimana, un contratto discusso tra bambini, insegnanti e genitori. Nel contratto si fissano degli obiettivi a seconda delle capacità. Questi obiettivi riguardano il numero di schede di esercizi e le attività che gli allievi faranno nella settimana seguente. Gli allievi possono anche prevedere di scrivere degli articoli per il giornale della scuola, aiutare gli allievi più giovani, andare ad ascoltare dei racconti in biblioteca... Ci sono anche dei laboratori in cui le classi si mescolano e possono scegliere delle attività, ricerche (di cui essi stessi scelgono il tema), uscite.

Un'altra cosa importante: nella scuole ci sono delle sedute "cooperative" in cui si discutono i problemi della classe. Le decisioni vengono prese a maggioranza. L'educazione alla democrazia e alla cittadinanza è un'altra caratteristica di Freinet: si impara a parlare, ad ascoltare, a riflettere, a discutere.

**I diritti dei bambini e il futuro dei bambini orfani in Georgia.**

Quando l'Unione Sovietica si è sciolta, la Georgia ha ereditato le vecchie istituzioni che avevano lo scopo di "prenderci cura" degli orfani. Il realtà violenze e sofferenze erano all'ordine del giorno.

I bambini allevati in orfanotrofio non avevano un futuro, bensì una vita di miseria davanti a loro. Inoltre, la vita in queste istituzioni li privava delle condizioni necessarie all'ottenimento di un lavoro e una gran parte di loro si ritrovavano coinvolta in episodi criminali, vendita di droga e prostituzione.

Dopo molti anni, articoli e rapporti hanno messo in luce queste situazioni intollerabili. Per combattere questa situazione il Governo si è associato all'UNICEF per sviluppare un nuovo programma che vedesse la chiusura pura e semplice di tutti gli orfanotrofi statali per trovare delle nuove famiglie e questi bambini. La Georgia contava circa 72 orfanotrofi nel 2003, che ospitavano 8000 bambini. Secondo le statistiche ufficiali, solo 3 orfanotrofi sono ora inattività, mentre il Paese ne contava 49 nel 2005. Il Governo è stato fermo nella volontà di sradicare questi resti delle istituzioni sovietiche.

Con l'appoggio del Ministero del Lavoro, della Salute e degli Affari Sociali della Georgia il Centro Umanitario di Beneficenza "Abkhazeti" (CHCA) inaugura un nuovo progetto nel 2011, chiamato "Focolari per piccoli gruppi". Questi focolari costituiscono un'alternativa sia agli orfanotrofi tradizionali sia alle famiglie di accoglienza. I bambini sono alloggiati in edifici accoglienti, che assomigliano a vere case familiari, con due genitori "supplenti" oppure un'equipe di persone che si prendono cura di loro. I ragazzi residenti in queste case hanno da 6 a 18 anni e sono di origini diverse. Lo scopo di queste abitazioni: ricreare un ambiente familiare per i bambini, incoraggiare l'educazione e lo sviluppo, fornire tutte le opportunità a livello professionale per garantire una vita autonoma.

In Georgia esistono ora tre modelli di accoglienza: i focolari familiari con un massimo di 7 bambini, i focolari specializzati limitati a 10 bambini, e i focolari chiamati SOS che accolgono circa 7 bambini. Il CHCA ne dirige 3 nella regione di Kakheti, ma se ne contano circa 50 nel Paese, organizzati da più di 10 associazioni o fondazioni. Questi gruppi-famiglia per orfani sono solo temporanei. Infatti circa l'80% dei bambini hanno almeno un parente che ha dei diritti su di loro ma non può prendersene cura. Per rimediare, il Governo, con l'UNICEF e altre associazioni, ha lanciato una campagna perché questi bambini possano avvicinarsi alle loro famiglie biologiche.

Molti bambini in Georgia sono come Tamar, non possono vivere con i genitori. Si vedono costretti ad abbandonare le case a causa della povertà, o della violenza domestica, o dei genitori alcolisti, in prigione, o che semplicemente li hanno abbandonati. Secondo l'UNICEF il 95% dei bambini sono da considerarsi "orfani sociali". Dopo aver beneficiato del programma del CHCA Tamar è finalmente una bambina diversa. I suoi occhi si illuminano quando parla toccando i suoi lunghi capelli scuri, e il sorriso le illumina il volto. Il Centro si è molto impegnato per migliorare le sue condizioni psicologiche. L'aggressività, l'attitudine negativa e la timidezza sono scomparse. Ora è capace di condividere i suoi successi scolastici e passa molto tempo con le amiche della sua età. Ha anche imparato a cucire e possiede una sua macchina da cucire. Per la prima volta nella sua vita, Tamar non ha paura del futuro.

Questo nuovo programma ha avuto dei frutti: dopo aver passato due anni in uno di questi "focolari" Tamar ha ripreso contatto con uno dei suoi zii. Lei e le sue sorelle hanno potuto passare le feste di fine anno con dei parenti. Quel giorno le ragazzine sembravano essere le bambine più felici del mondo.

Alcune cifre: in Georgia il 27% dei bambini di 0-16 anni vivono nella povertà: tra loro 50000 bambini vivono nella povertà estrema, cioè con meno di 2 dollari al giorno secondo i dati dell'UNICEF.

Secondo l'inchiesta nel 2011 la percentuale di bambini sotto la soglia di povertà era del 25%, nel 2013 è aumentata al 27%, poiché sempre di più le spese sociali sono state destinate ad altri gruppi sociali vulnerabili.

Lo studio ha dimostrato, inoltre, che, nelle famiglie più povere, nell'anno scolastico 2012-2013 solo il 53% dei ragazzi di 17 anni ha frequentato la scuola. Per i ragazzi di 18 anni il numero scende al 47%.

"L'uguaglianza delle opportunità per la fornitura della protezione sociale per tutti i bambini deve essere la priorità – spiega Nada Marasovic – l'UNICEF aiuta il Governo a rivedere il sistema di protezione sociale che questo sistema deve prendere in considerazione per le prestazioni rivolte ai bambini. Sono indispensabili delle riparazioni pecuniarie per tutti i bambini, tranne che per i bambini che non ne hanno bisogno, questo permetterà di ridurre sensibilmente la povertà dei bambini".

La povertà estrema dei bambini è diminuita nel corso dei due anni precedenti, ma il suo livello è sempre troppo elevato.

Per tutti questi motivi abbiamo deciso di condurre un **Laboratorio breve** dal titolo **“Vivere insieme, bambine e bambini. Per tutti i bambini un futuro col sorriso – Non immaginiamo quanto bene può fare un semplice sorriso”**.

Lo scopo del Laboratorio era mostrare l'importanza del prendersi cura dei bambini e delle bambine, sia qui che altrove, accendere sorrisi sui loro volti, permettere loro di vivere una vita da bambini senza temere per il futuro, offrire loro il cibo e la possibilità di diventare adulti responsabili.



### **Présentation de la pédagogie Freinet dans les écoles de la Géorgie.**

( Marine BEDIASHVILI et Nino BARBAKADZE.)

En Géorgie, dans les classes il y a des innovations marquantes, l'enfant est invité à créer et s'exprimer librement. La pédagogie Freinet, pédagogie centrée sur l'enfant, s'appuie sur un certain nombre de principes, essentiels dans les apprentissages : individualisation et personnalisation, expression, création, communication, coopération, entraide.

Les façons de travailler sont adaptées à cette diversité. Il y a le temps de travail personnel pour lequel nous définissons en début de semaine un « contrat » – discuté entre enfant, enseignant et parents – où nous nous fixons des objectifs selon les capacités. Ces objectifs concernent le nombre de fiches (d'exercices) que les élèves vont faire la semaine suivante. Les élèves peuvent aussi prévoir d'écrire des articles pour le journal de l'école, d'aller aider des élèves plus jeunes, d'aller écouter des contes à la bibliothèque... Il y a également des ateliers où les classes se mélangent et où ils peuvent donc choisir les activités, les enquêtes (des exposés dont ils choisissent eux-mêmes les thèmes), les sorties.



Expression corporelle emps de  
communication - présentation  
"Sous le champignon"

Une autre chose est très importante  
aussi, à l'école il y a des séances de  
« coopérative », où nous discutons des  
problèmes de la classe. Les décisions s'y  
prennent à la majorité. L'éducation à  
la démocratie et à la citoyenneté est une

autre des caractéristiques de Freinet : on y apprend à parler, à écouter, à réfléchir sur les influences  
sociales et à les remettre en question.



**La place de la Création.**





L'aménagement de la classe

### L'affichage

#### 1. Les droits des enfants, l'avenir des enfants orphelins en Géorgie.

Lorsque l'Union soviétique s'est effondrée, la Géorgie a hérité de vieilles institutions

soviétiques supposées « prendre soin » des orphelins, bien que violences et souffrances étaient monnaie courante. Ces enfants, élevés en orphelinat, n'ont pas d'avenir sinon une vie de misère. De plus, leur vie dans ces institutions les prive des atouts nécessaires à l'obtention d'un emploi, et une grande partie d'entre eux se retrouvera impliquée dans des crimes de rue, la vente de drogues ou la prostitution. Depuis plusieurs an



nées, rapports et articles ont mis en évidence ces situations intolérables. Afin de combattre cet fatalité, le gouvernement s'est associé à l'UNICEF en vue de développer un nouveau programme qui vise la fermeture pure et simple de tous les orphelinats d'État, pour trouver de nouveaux foyers à ces enfants. La Géorgie comptait environ 72 orphelinats en 2003, occupés par 8 000 orphelins. Selon les statistiques officielles, seuls 3 orphelinats sont désormais toujours en service, là où le pays en comptait 49 en 2005. Le gouvernement a été ferme dans sa volonté d'éradiquer ces restes d'institutions soviétiques.

Alors que la Géorgie tend à se moderniser. Avec l'appui du ministère du Travail, de la Santé et des Affaires Sociales de Géorgie que le Centre Humanitaire de Bienfaisance « Abkhazeti » (CHCA) inaugura un nouveau projet en **2011 : Foyers pour Petits**

**Groupes.** Ces foyers sont une alternative aux orphelinats traditionnels et aux familles d'accueil. Les enfants sont hébergés dans des établissements accueillants, qui se rapprochent d'un vrai foyer, avec deux parents « de substitution » ou une équipe de personnel soignant. Les jeunes résidents de ces maisons ont entre 6 et 18 ans, avec des origines différentes. Le but de ces habitations : recréer un environnement familial pour l'enfant, encourager son éducation et son développement, et lui fournir tous les atouts nécessaires au niveau professionnel pour lui garantir une vie autonome.

**En Géorgie, il existe trois types de modèles d'accueil :** les foyers familiaux avec un maximum de 7 enfants, les foyers spécialisés limités à 10 enfants et les foyers dits SOS accueillants environ 7 enfants. Le CHCA dirige trois d'entre eux dans la région de Kakheti, mais on en compte environ 50 dans le pays gérées par plus de 10 associations ou fondations : **Caritas Georgia, Divine Child, Child and environment, Bres Georgia, Biliki, SOS,** et bien d'autres.

Néanmoins, ces foyers pour petits groupes d'orphelins ne sont que temporaires. Car environ 80% de ces enfants ont au moins un parent qui possède encore des droits sur eux, mais qui ne peut pas subvenir à leurs besoins. Pour y remédier, le gouvernement, avec l'UNICEF et d'autres associations telles que le CHCA, a lancé une campagne pour que ces enfants se rapprochent de leur famille biologique.

Beaucoup d'enfants de Géorgie sont comme Tamar, à ne pas pouvoir vivre avec ses parents. Ils se voient forcés de quitter leur maison à cause de la pauvreté, ou de la violence domestique, avec des parents alcooliques, en prison, ou qui les ont tout simplement abandonnés. Selon l'UNICEF, 95% des enfants sont référencés comme « orphelins sociaux ». Après avoir bénéficié de ce programme du CHCA, Tamar est maintenant une enfant changée. Ses yeux s'illuminent quand elle parle en touchant ses longs cheveux bruns, et son sourire fait rayonner son visage. Le centre s'est beaucoup investi pour améliorer son état psychologique. Son agressivité, son attitude négative et sa timidité ont disparus. Elle est maintenant capable de partager ses réussites scolaires, et passe beaucoup de temps avec les amis de son âge. Elle a même appris à coudre, et possède sa propre machine. Pour la première fois de sa vie, Tamari n'a pas peur de l'avenir.

Et ce nouveau programme a porté ses fruits : après avoir passé deux ans dans un de ces foyers, Tamar, a repris contact avec un de ses oncles. Elle et ses sœurs ont pu passer les fêtes de fin d'année avec des proches. Ce jour-là, les petites filles semblaient être les enfants les plus heureux du monde.



... « son sourire fait rayonner son visage »

**Photos :** Ces photos proviennent d'une sélection de clichés d'enfants vulnérables en Géorgie et ne représentent pas les enfants rattachés au programme Foyers pour Petits Groupes du CHCA.

2. Quelques chiffres : En Géorgie 27 % des enfants des 0-16 ans, vivent dans la pauvreté, dont 50 000 enfants souffrent de l'extrême pauvreté et consomment moins de 2 USD par jour – d'après l'information de l'UNICEF.

" En 2011, le pourcentage d'enfants vivant en dessous du seuil de pauvreté est de 25%, en 2013 – a augmenté - 27%, de plus en plus les dépenses sociales a été dirigée vers d'autres groupes vulnérables. " - Dit l'enquête.

En outre, l'étude a montré que les familles les plus pauvres dans l'année académique 2012-2013, seulement 53% des garçons de 17 ans sont entrés dans quelque établissement éducatif. Pour les garçons de 18 ans, ce chiffre tombe à 47 %.

" L'égalité des chances pour la fourniture de la protection sociale pour tous les enfants doivent être la priorité », explique Nada Nada Marasovic. «L'UNICEF aide le gouvernement à revoir le système de protection sociale que ce système doit prendre en compte les prestations pour enfants. Selon nos recherches, il est recommandé de réparation pécuniaire pour tous les enfants, sauf pour les enfants qui n'en ont pas besoin, il permettra de réduire considérablement la pauvreté des enfants “.

La pauvreté extrême des enfants a diminué au cours des deux dernières années, mais son niveau est toujours le plus élevé.

### 3. Atelier court

Pour ce sujet, nous avons décidé de faire un atelier, dont le titre est

« Vivre ensemble, filles et garçons. Pour tous les enfants, l'avenir avec le sourire » -



« Nous ne savons jamais le bien qu'un simple  
sourire peut faire »

Atelier sera animé par  
Marine BEDIASHVILI et  
Nino BARBAKADZE.

LE SOURIRE D'UN ENFANT FAIT RAYONNER TOUT LE MONDE.

NOTRE BUT –

PRENDRE SOIN DES ENFANTS, CEUX D'ICI ET CEUX D'AILLEURS, ACCROCHER UN SOURIRE A  
LEUR VISAGE, LEUR PERMETTRE DE VIVRE LEUR VIE D'ENFANT SANS CRAINDRE DEMAIN,  
LEUR OFFRIR UN REPAS, UNE FORMATION POUR DEVENIR DES ADULTES RESPONSABLES



### **Presentation of the Freinet pedagogy in the schools of Georgia.**

1. In Georgia, there are significant innovations in the classroom, the children are asked to create and express themselves freely. Freinet pedagogy, a child-centered pedagogy, is based on a number of principles that are essential in the learning process: individualization and personalization, expression, creation, communication, cooperation, mutual aid.

Ways of working are adapted to this diversity. There is the personal staff time during which we set a week "contract" - discussed between children, teacher and parent - where we set goals according to the capacity. These objectives relate to the number of records (exercises) that students will do the following week. Students can also include writing articles for the school newspaper, go helping younger students to go to listen to stories at the library ... There are also workshops where classes are mixed and where so they can choose the activities, investigations (of which they exposed themselves choose themes) outputs.

Another thing is also very important, school sessions are "cooperative", where we discuss class issues. Decisions are taken it to the majority. Education for democracy and citizenship is another

feature of Freinet pedagogy: we learn there to talk, to listen, to think about the social influences and to make questions about them.

### **The display**

2. The rights of children, the future of orphans children in Georgia.

When the Soviet Union collapsed, Georgia inherited old Soviet institutions supposed to "take care" of orphans, although violence and suffering were common. These children, raised in orphanages, have no future if not a life of misery. Moreover, their life in these institutions deprives the assets needed to obtain a job, and a large part of them will end up involved in street crimes, drug dealing or prostitution. For several years, reports and articles have highlighted these intolerable situations. To combat this fatality, the government has partnered with UNICEF to develop a new program outright closure of all State orphanages, to find new homes for these children. Georgia had about 72 orphanages in 2003, occupied 8,000 orphans. According to official statistics, only 3 orphanages are now still in use, where the country had 49 in 2005. The government was firm in its desire to eliminate the remains of Soviet institutions.

Georgia tends to modernize. With support from the Ministry of Labour, Health and Social Affairs of Georgia, the Charity Humanitarian Centre "Abkhazeti" (CHCA) inaugurated a new project in 2011: Homes for Small Groups. These homes are an alternative to traditional orphanages and foster families. Children are accommodated in welcoming institutions, which resemble a real home, with two parents "surrogate" or a caregiver team. Young residents of these homes have between 6 and 18 years, with different origins. The purpose of these homes: to recreate a family environment for the children, encourage their education and development, and provide all the necessary assets at the professional level to assure an independent life.

In Georgia, there are three types of family *home types*: family homes with up to seven children, specialized shelters limited to 10 children and called SOS welcoming home about 7 children. The CHCA lead three of them in the region of Kakheti, but there are about 50 in the country managed by more than 10 associations or foundations: Caritas Georgia, Divine Child, Child and environment, Bres Georgia, Biliki, SOS, and many others. Nevertheless, these homes for small groups of orphans are only temporary. For about 80% of these children have at least one parent that still has rights over them, but that cannot support themselves. To remedy this, the government, with UNICEF and other associations such as the CHCA, has launched a campaign to ensure these children are closer to their biological families.

Many children are like Tamar of Georgia, not able to live with his parents. They are forced to leave their home because of poverty or domestic violence, with alcoholic parents, in prison, or have simply abandoned them. According to UNICEF, 95% of children are referred to as "social orphans". Having benefited from this program CHCA, Tamar is now a changed child. His eyes light up when she talks touching her long brown hair, and her smile radiates her face. The center has invested heavily to improve its psychological state. Her aggressiveness, her negative attitude and her shyness disappeared. She is now able to share his academic achievements, and spend a lot of time with friends his age. She even learned to sew, and has its own machine. For the first time in his life, Tamari is not afraid of the future.

And this new program has paid off: after spending two years in one of these homes, Tamar,



reconnected with an uncle. She and her sisters were able to spend the New Year holidays with relatives. That day, the girl seemed to be the happiest children in the world.

... "His smile made his face shine"

**3. Some Numbers :** In Georgia 27% of children 0-16 years old, live in poverty, including 50,000 children suffering from extreme poverty and consume less than \$ 2 a day - according to the information of the UNICEF.

"In 2011, the percentage of children living below the poverty line is 25%, in 2013 - has increased - 27%, increasing social spending was directed towards other vulnerable groups." - Says the survey.

In addition, the study showed that the poorest families in the academic year 2012-2013, only 53% of boys aged 17 entered any educational institution. For boys of 18, this figure falls to 47%.

"Equal opportunities for the provision of social protection for all children should be the priority," says Nada Nada Marasovic. "UNICEF helps the Government to review the system of social protection that this system must take into account for the children benefits. According to our research, it is recommended monetary compensation to all children, except for children who do not need it, it will significantly reduce child poverty".

The extreme poverty of children has declined in the last two years, but its level is still the highest.

#### 4. Short workshop

For this, we decided to do a workshop with the title

"Living together, girls and boys. For all children, the future with a smile "-

"We never know the good that a simple smile can do "

Workshop was led by Marine BEDIASHVILI and Nino Barbakadze.

The smile of a child radiates everyone.

Our goal - taking care of children, those here and those elsewhere, is "hang a smile to their face", allowing them to live their lives without fear of child tomorrow, offering them meals, training to become responsible adults .

11.18 - ANTOINETTE MENGUE ABESSO (CAMEROUN)



**Diritti del bambino nella scuola privata laica « Les Nations »**

( Antoinette Mengue Abesso)

In preparazione alla giornata internazionale dei Diritti del bambino africano, e con la collaborazione della direttrice M.me Jeannette Poka, abbiamo organizzato un atelier « Diritti del bambino » rivolto agli alunni del III livello di questa istituzione scolastica nei giorni 3,4,5 giugno 2013 con l'obiettivo di mettere a punto delle carte dei diritti del bambino da consegnare ai loro genitori il 13 giugno, ultimo giorno di scuola prima delle vacanze.

In un primo momento sono stati sensibilizzati ai loro diritti nei gruppi classe CM2 e CM1 ( CORSO MEDIO 1 e 2). In seguito, ognuno doveva scegliere un diritto che individuava come non riconosciuto nel proprio ambiente, così da impegnarsi a sostenerlo e difenderlo.

Dopo che sono stati distribuiti dei fogli di brutta copia e delle matite, ognuno preparava un bozzetto sul diritto scelto. Dopo le prove, si sono distribuiti dei fogli per la realizzazione della loro produzione e delle matite colorate. Nella seduta successiva, si è utilizzata la tecnica dell'inchiostro a vapore per fissare il colore.

Sono stati dei giorni di crescita per i ragazzi del CM2 che per dei periodi ogni giorno hanno potuto interrompere la preparazione per gli esami di certificazione che dovevano affrontare l'11 e 12 giugno, ma anche per i ragazzi del CM1, che sono stati rassicurati sul fatto che si sarebbe ritrovati l'anno successivo per parlare in maniera più esauriente dei loro diritti, per disegnare, colorare e vaporizzare molte altre volte.

Abbiamo presentato le loro realizzazioni a tutta l'équipe educativa che doveva esporle il 13 giugno, data termine della scuola, prima che i ragazzi li consegnassero ai loro genitori.



**Droits de l'enfant au complexe scolaire privé laïc « Les Nations »**

( Antoinette Mengue Abesso)



En prélude à la Journée Internationale des Droits de l'Enfant Africain, et avec la collaboration de la directrice Mme Jeannette Poka, un atelier « Droits de l'enfant » à été organisé à l'intention des élèves du niveau III de cet établissement les 3, 4, 5 juin 2013 afin de confectionner des cartes des droits de l'enfant qui devaient être offert à leurs parents le 13 juin, jour de leur départ en vacances.

Il s'est agit pour un premier temps de les sensibiliser en ce qui concerne leurs droits en groupe classe, groupe CM2 et groupe CM1. Par la suite, chacun devait choisir un droit qu'il reconnaît comme bafoué dans son environnement afin de s'engager à le défendre.

Après avoir distribué du papier brouillon et des crayons, chacun devait faire une esquisse du droit choisi. Après ces esquisses, du papier pour la réalisation de leur production et des crayons de couleur leur ont été donnés. A la fin, c'était la séance de vaporisation à l'encre.

Ces jours ont été de moments d'épanouissement pour les enfants du CM2 qui ont pour quelques temps chaque jour rompu avec les préparatifs aux examens certificatifs qu'ils devaient affronter les 11 et 12 juin 2013, mais aussi pour ceux du CM1 qui ont reçu l'assurance que nous pourrons nous retrouver l'année prochaine pour parler de leurs droits de manière plus exhaustive, puis dessiner encore et encore, colorier et vaporiser.

Nous avons présenté ces productions à toute l'équipe éducative qui devait les exposer le 13 juin 2013, jour de leur départ en congé avant que les enfants ne les offrent à leur parents.



### **Rights of the child in private school secular "Les Nations"**

( Antoinette Mengue Abesso)

In preparation for the International Day of the Rights of the African Child, and with the collaboration of director Mme Jeannette Poka, we organized a workshop "Children's Rights" aimed at students of the third level of this educational institution on June 2013 3<sup>th</sup>, 4<sup>th</sup>, 5<sup>th</sup> with the objective of preparing charts for the right of children to be delivered to their parents on June 13<sup>th</sup>, last day of school before the holidays.

At first they were made aware of their rights, the CM1 and CM2 class group, (INTERMEDIATE COURSE 1 and 2). Afterwards, everyone had to choose a law which they identified as it wasn't recognized in their environment, to try to engage themselves in supporting and defend it.

After they have been handed out sheets of draft and pencils, each prepared a sketch on the chosen right. After the tests, the sheets were distributed for the realization of their production with colored pencils. In the next session, we used the technique of ink steam to fix the color.

They were days of growth for boys CM2 that for periods, each day, were able to stop preparing for certification exams they faced on 11<sup>th</sup> and 12<sup>th</sup> June, but also for the children of the CM1, who were reassured the fact that they would meet the next year to speak more fully of their rights, to draw, paint and spray many times.

We have presented their achievements to the entire educational team that had to expose them on June 13<sup>th</sup>, the date of the school term, before the boys hand over them to their parents.

[cartella link\Droits de l'enfant et participation démocratique au Cameroun.pptx](#)

11.19 - LA MEGLIO GIOVENTÙ : ACCADDE IN ITALIA 1965 – 1975

( Giancarlo Cavinato Daniele Zuccato)



Il laboratorio è stato pensato per presentare ai partecipanti alla RIDEF, in particolare ai non italiani, le trasformazioni culturali, sociali, politiche, educative, che hanno cambiato profondamente la società italiana a partire dal dopoguerra.

Ci sembra che la conoscenza di un paese sia necessaria per comprenderne la storia pedagogica, ma anche che il lento progresso nell'ambito delle istituzioni scolastiche sia indicativo di cambiamenti di mentalità, di stili di vita, di visione dell'infanzia e dei suoi bisogni, di attenzione alle differenze.

L'Italia è partita nel dopoguerra da una situazione di miseria, distruzione, di grandi migrazioni verso l'estero ma anche interne da sud a nord, dalle campagne alle città. Poi c'è stato per una parte soltanto il boom, il miracolo economico, lo sviluppo industriale nelle grandi città del nord ma via via anche in zone periferiche. Nuovi bisogni si sono presentati con le trasformazioni nelle famiglie, nuovi soggetti sono emersi, le donne hanno intrapreso con il lavoro extradomestico un percorso di emancipazione e con loro si è avviata una riflessione sui tempi e la qualità della vita. Nuove istituzioni educative si sono rese necessarie e con esse un radicale cambiamento nella percezione e nella cura dell'infanzia.

Il filmato d'inizio intende offrire uno spaccato dell'Italia di oggi: in una grande festa delle culture, nell'anno del 150° dell'unità d'Italia, centinaia di persone, gruppi di lingue, costumi, colori della pelle, cantano tutti assieme 'Fratelli d'Italia'. Non più l'Italia degli anni cinquanta, monocolora, triste e fredda, che le immagini successive di scuole e scolaresche fanno vedere.

Abbiamo proiettato in sequenza una serie di spezzoni di filmati pedagogici sui cambiamenti dal basso della scuola. Successivamente, si sono presentati gli aspetti di sfondo che hanno caratterizzato i grandi cambiamenti culturali e strutturali che hanno accompagnato e spesso sono stati concause dei cambiamenti sul piano educativo.

Abbiamo presentato una serie di figure emblematiche, in quanto portatrici di esigenze, proposte, lotte che hanno costruito il nostro paese come è oggi.

La selezione intendeva proporre il succedersi di momenti di grande mobilitazione popolare dal basso e il loro intrecciarsi con riforme e cambiamenti strutturali e culturali e il loro influenzarsi reciprocamente. Dal punto di vista degli emarginati, dei deboli, dei soggetti fragili o in via di sviluppo e crescita.

Ai partecipanti veniva consegnata una tabella in cui segnare, personaggio per personaggio:

- che cosa so a proposito di... ( chi è, cosa ha fatto, ne ho/ non ne ho sentito parlare, cosa chiederei se fosse vivo)

Al termine del laboratorio una analoga tabella chiedeva:

- cosa ho appreso riguardo a...( chi è, cosa ha fatto, cosa chiederei se fosse vivo)

Il tempo a disposizione non ha consentito un confronto e uno scambio sulle risposte dei partecipanti, perché si è sviluppato un acceso dibattito che è andato ben oltre l'orario del workshop sulla scuola e sul welfare come sono stati e come sono oggi.

## LA SCUOLA- IMMAGINI E FILMATI

- Il Ceis di Rimini- bambini abbandonati e macerie all'indomani della guerra
- Le tecniche Freinet, la tipografia

Margherita Zoebeli: 'Sono convinta che solo l'educazione può cambiare il mondo'

- Scuola città Pestalozzi di Firenze una scuola diversa
- La casa MCE di Frontale- Pino Tamagnini.- gli stages estivi
- Bruno Ciari e il Movimento di cooperazione educativa

*'Sono un maestro, e cerco di partecipare attivamente al rinnovamento della nostra scuola. Siccome attualmente ricopro nel mio comune la carica di assessore alla pubblica istruzione e di vice-sindaco, mi sforzo di fare tutto il possibile per fornire la scuola delle attrezzature più moderne.'*

- Albino Bernardini: 'Un anno a Pietralata' 2 spezzoni dal 'Diario di un maestro' di C. De Seta : lavoro minorile/intervista e visita del direttore
- Don Lorenzo Milani, 'Lettera a una professoressa' 'di fronte a un problema uscirne da soli è egoismo, uscirne insieme è la politica' 'la scuola sarà sempre meglio della merda' filmato sulla scuola di Barbiana
- Mario Lodi 'Il paese sbagliato'; spezzone da 'Partire dal bambino' di C. De Seta
- Gianni Rodari 'La grammatica della fantasia' spezzone dal film 'Come un sasso nello stagno' di F. Cappa
- Alberto Manzi, il maestro di 'Non è mai troppo tardi' trasmissione per l'alfabetizzazione di adulti analfabeti anni 60 da un'intervista TV
- Aldo Capitini pedagogista, teorico della non violenza gandhiana, ideatore della marcia per la pace Perugia- Assisi

*'Educare alla disubbidienza\_ Si è fatto nella scuola l'errore, caro alle classi dominanti, che avevano bisogno di obbedienti che non ragionassero, di esigere l'obbedienza ai gruppi di autorità invece che allo spirito di una democrazia.'*

- Danilo Dolci pedagista, difensore dei contadini siciliani nelle lotte per l'acqua e la terra, organizzatore di incontri e seminari condotti con metodo maieutico nel Centro di Trappeto.

La sua idea di educazione è molto diversa da quella corrente, appiattita nel conformismo e nella ricezione passiva. E' un'educazione "problematizzante" che parte da problemi e ricerca soluzioni.

E' un'educazione maieutica o liberatrice che si basa sulla partecipazione, la ricerca e il progetto e la pratica della libertà

- Loris Malaguzzi, pedagista, le scuole dell'infanzia e i nidi a Reggio Emilia
- Riforme scolastiche: la scuola media unica, l'obbligo a 14 anni (1962) e la scuola dell'infanzia statale (1969)
- Emma Castelnuovo la 'sua' geometria
- L'animazione nella scuola. Franco Passatore ('Io ero l'albero e tu il cavallo') e il Teatro gioco vita (Torino e Reggio Emilia).

L'attività di Franco Passatore e del suo gruppo ha avuto una carica profondamente innovatrice e «rivoluzionaria», una operatività pedagogica anticlassista.

«Che mestiere fai?» chiese un bambino a Passatore. «Gioco con i bambini» fu la risposta

- Nora Giacobini e l'animazione teatrale nel MCE
- MCE 'A scuola con il corpo'
- L'istituzione della scuola a tempo pieno (1971) su richiesta e mobilitazione degli insegnanti e delle famiglie. 40 ore, 5 giorni, due insegnanti per classe per offrire una pluralità di stimoli e compensare le diversità di opportunità
- L'integrazione degli handicappati Andrea Canevaro 'I bambini che si perdono nel bosco': l'integrazione dal 1977 ha richiesto un profondo cambiamento metodologico-didattico.

I programmi devono poter prevedere l'integrarsi di modelli di intelligenza diversi, valorizzandoli e non limitandosi a classificarli in base a criteri che spesso sfuggono al controllo degli stessi educatori.

Alcuni esempi:

- 'Lavorare insieme' un video sull'animazione della lettura e sulle 'conferenze' in una scuola a tempo pieno- Treviso Treviso)
- Musica arte movimento ( un video su una scuola dell'infanzia di Mestre: bambini al museo)

LA SOCIETA' LA CULTURA LA POLITICA , GLI INTELLETTUALI

Se ci chiedessero cosa ha avuto un grande significato di cambiamento potremmo dire che è STATO TUTTO E NIENTE, TUTTO UN ASSIEME, IL SENTIRSI PARTE DI UN MOVIMENTO GENERALE DELLA SOCIETA', IL NON SENTIRSI PIU' SOLI

Cosa comincia a creare una consapevolezza nei giovani degli anni sessanta.

- Lo sviluppo industriale indiscriminato: 1963 il disastro della diga del Vajont- migliaia di morti ( verranno definiti 'i costi dello sviluppo')
- La Zanzara, il giornalino studentesco di liceali in cui si parla di educazione sessuale
- L'alluvione, gli angeli del fango Firenze (1966)
- Il '68, le 'contestazione globale' nelle università
- I doposcuola nei quartieri popolari delle grandi città per i 'figli dei proletari'
- L'autunno caldo, gli scioperi operai.
- Franco Basaglia, 'L'istituzione negata', l'antipsichiatria, l'apertura degli ospedali psichiatrici, la legge 180 di chiusura dei manicomi.
- Le condizioni nelle carceri.
- I referendum sul divorzio, sull'aborto, i diritti civili, il diritto di famiglia

Opere letterarie, canzoni, teatro

- Italo Calvino 'Marcovaldo' 'Se una notte d'inverno un viaggiatore' 'Le città invisibili'

... non solo un' idea di città ma una discussione sulla città moderna.

Che cos'è oggi la città per noi nel momento in cui diventa sempre più difficile viverle come città?

Stiamo avvicinandosi ad un momento di crisi della vita urbana

- P. P. Pasolini scrittore 'Ragazzi di vita' 'Scritti corsari' e regista 'Il Decameron'
- Elsa Morante 'La storia'
- Primo Levi 'Se questo è un uomo' l'esperienza di Auschwitz
- Rita Levi Montalcini

Dico ai giovani: non pensate a voi stessi, pensate agli altri. Pensate al futuro che vi aspetta, pensate a quello che potete fare, e non temete niente. Non temete le difficoltà: io ne ho passate molte, e le ho attraversate senza paura, con totale indifferenza alla mia persona.

- Margherita Hack
- Dario Fo 'Mistero buffo'
- Fabrizio De André cantautore 'La guerra di Piero' 'Marinella'

*'dai diamanti non nasce niente dal letame nascono i fior'*

- Luigi Tenco cantautore 'Vedrai vedrai' ( che cambierà) 'Ciao amore ciao'

( sull'emigrazione)

- Giorgio Gaber cantautore 'Non insegnate ai bambini la vostra morale...'

Non insegnate ai bambini  
non insegnate la vostra morale  
è così stanca e malata  
potrebbe far male

Non elogiate il pensiero  
che è sempre più raro  
non indicate per loro  
una via conosciuta  
ma se proprio volete  
insegnate soltanto la magia della vita.

- Elena Gianini Belotti 'Dalla parte delle bambine'
- Sandro Pertini partigiano, presidente della repubblica

L'Italia, a mio avviso, deve essere nel mondo portatrice di pace: si svuotino gli arsenali di guerra, sorgente di morte, si colmino i granai, sorgenti di vita, per milioni di creature umane che lottano contro la fame.

- Norberto Bobbio filosofo
- Alexander Langer militante politico, uomo di pace, contro i confini e le identità chiuse, suicida avendo visto l'Europa aprirsi a nuove guerre e a nuove difese di identità 'forti'

"Finche' un americano medio "pesa" sulla biosfera quanto circa ottanta abitanti medi dell'India, non ci sara' accordo internazionale che potra' coniugare ambiente e sviluppo".

- Peppino Impastato giornalista, militante politico, ucciso dalla mafia
- Giovanni Falcone giudice antimafia, ucciso con la moglie e la scorta in un attentato

L'importante non è stabilire se uno ha paura o meno, è saper convivere con la propria paura e non farsi condizionare dalla stessa. Ecco, il coraggio è questo, altrimenti non è più coraggio, è incoscienza.

...E OGGI? ....e qui si è aperto il dibattito.



## NOS MEILLEURES ANNEES

( Giancarlo Cavinato Daniele Zuccato)

L'atelier a été conçu pour présenter aux participants à la Ridef, à travers la vision de plusieurs morceaux de film, les transformations culturelles, sociales, éducatives, qui ont profondément changé la société italienne à partir de l'après-guerre.



Nous pensons que la connaissance d'un pays est nécessaire pour en comprendre l'histoire pédagogique, et que même le progrès lent des institutions scolaires est un indice de changements de mentalité, de modes de vie, de vision de l'enfance et de ses besoins, d'attention aux différences.

L'Italie dans l'après-guerre vivait une situation de misère et destruction, de grandes migrations vers l'étranger, et à l'intérieur, du sud au nord, de la campagne à la ville. Après il y a eu le boom, le miracle économique, le développement industriel dans les grandes villes du nord et dans les banlieues. Avec la transformation de la famille de nouveaux besoins se sont présentés, de nouveaux sujets ont remonté à la surface, les femmes ont entrepris par le travail un parcours d'émancipation et avec elles a commencé une réflexion sur les temps et la qualité de la vie. De nouvelles institutions éducatives ont été nécessaires et tout ça a amené un changement radical dans la perception et les soins de l'enfance.

Le film du début offre un tableau de l'Italie d'aujourd'hui: une grande fête des cultures, l'année du 150ème de l'unité d'Italie, des centaines de personnes, de groupes de langue, de costumes, de couleurs de peau qui chantent tous ensemble «Frères d'Italie». Ce n'est plus l'Italie des années cinquante, unicolore, triste et froide, que les images successives d'écoles et de classes montrent.

On a projeté en séquence une série de morceaux de films pédagogiques sur les changements de l'école. Après on a présenté les aspects qui caractérisent les grands changements culturels et structurels qui ont accompagné et souvent ont été la cause des changements sur le plan de l'éducation.

On a aussi présenté une série de personnages emblématiques, porteurs d'exigences, propositions, luttes qui ont édifié notre pays tel qu'il est aujourd'hui.

La sélection voulait montrer les moments de grande mobilisation populaire, entrelacés avec les réformes et les changements structurels et culturels, et leur influence réciproque. Du point de vue des marginaux, des faibles, des sujets fragiles ou en voie de développement.

Aux participants on a donné un tableau sur lequel noter, personnage après personnage:

- ▲ ce que je sais à propos de... (qui est-il, qu'est-ce qu'il a fait, j'en ai ou pas entendu parler, qu'est-ce que je demanderais s'il était vivant)

A la fin de l'atelier un tableau similaire était à remplir:

- ▲ qu'est-ce que j'ai appris à propos de... (qui est-il, qu'est-ce qu'il a fait, qu'est-ce que je demanderais s'il était vivant)

Le temps à disposition n'a pas permis une confrontation et un échange sur les réponses des participants parce qu'on a eu une discussion animée sur l'école et le bien-être autrefois et aujourd'hui, qui a bien dépassé les horaires de l'atelier.

#### L'ECOLE - IMAGES ET FILMS

- Le 'Ceis' de Rimini – Enfants abandonnés et décombres au lendemain de la guerre
- Les techniques Freinet, l'imprimerie

Margherita Zoebeli: 'Je suis convaincue que seule l'éducation peut changer le monde'

- 'Scuola-Città Pestalozzi' de Florence: une école différente
- La maison MCE de Frontale - Pino Tamagnini - les stages d'été
- Bruno Ciari et le Mouvement de coopération éducative

*‘Je suis un maître et je cherche à participer activement au renouvellement de notre école. Comme actuellement je suis conseiller municipal délégué à l’instruction publique et maire adjoint de ma commune, je fais tout ce que je peux pour fournir l’école des équipements les plus modernes.’*

- Albino Bernardini: ‘Un anno a Pietralata’ 2 morceaux tirés du ‘Diario di un maestro’ par C. De Seta: travail des mineurs/interview et visite du directeur
- Don Lorenzo Milani, ‘Lettre à une maîtresse d’école’ ‘Devant un problème en sortir seul c’est égoïsme, en sortir ensemble c’est la politique’ ‘L’école ce sera toujours mieux que la merde’ film sur l’école de Barbiana
- Mario Lodi ‘Il paese sbagliato’; morceau de ‘Partire dal bambino’ par C. De Seta
- Gianni Rodari ‘La grammaire de l’imagination’; morceau du film ‘Come un sasso nello stagno’ par F. Cappa
- Alberto Manzi, le maître de ‘Non è mai troppo tardi’ émission pour l’alphabétisation d’adultes analphabètes années 60, d’une interview télé
- Aldo Capitini pédagogue, théoricien de la non violence gandhienne, inventeur de la marche pour la paix Pérouse-Assise

Éduquer à la désobéissance. A l’école on a fait l’erreur, chère aux classes dominantes, qui avaient besoin d’obéissants qui ne raisonnassent pas, d’exiger l’obéissance aux groupes d’autorité plutôt qu’à l’esprit d’une démocratie.’

- Danilo Dolci pédagogue, défenseur des paysans siciliens pendant les luttes pour l’eau et la terre, organisateur de rencontres et séminaires conduits par la méthode de la maïeutique dans le centre de Trappeto

Son idée d’éducation est très différente de celle courante, nivelée dans le conformisme et dans la réception passive. C’est une éducation qui part des problèmes et cherche des solutions.

C’est une éducation libératrice qui s’inspire à la maïeutique et se fonde sur la participation, la recherche et le projet et la pratique de la liberté.

- Loris Malaguzzi, pédagogue, les écoles maternelles et les crèches à Reggio Emilia
- Réformes scolaires: le collège, l’obligation scolaire à 14 ans (1962) et l’école maternelle publique (1969)
- Emma Castelnuovo, ‘sa’ géométrie
- L’animation à l’école. Franco Passatore (‘Io ero l’albero e tu il cavallo’) et le ‘Teatro gioco vita’ (Turin et Reggio Emilia).

L’activité de Franco Passatore et de son groupe a eu une charge profondément novatrice et «révolutionnaire» et une efficacité pédagogique contre l’esprit de classe. «Quel est ton métier?» demanda un jour un enfant à Passatore. «Je joue avec les enfants» fut sa réponse.

- Nora Giacobini et l’animation théâtrale dans le MCE
- MCE ‘A scuola con il corpo’
- L’institution de l’école à plein-temps (1971) sur demande et mobilisation des instituteurs et des familles. 40 heures, 5 jours, deux enseignants par classe pour offrir une pluralité de stimulations et compenser les différences d’occasion.
- L’intégration des handicapés; Andrea Canevaro ‘I bambini che si perdono nel bosco’: l’intégration à partir du 1977 a demandé un changement profond de méthodologie et didactique.

Les programmes doivent prévoir l’intégration de modèles d’intelligence différents, en les valorisant et sans se borner à les classer sur la base de critères qui souvent échappent au contrôle des éducateurs.

Voilà des exemples:

- ‘Lavorare insieme’ une vidéo sur l’animation à la lecture et sur les ‘conférences’ dans une école à plein-temps de Treviso)
- Musique, art, mouvement (une vidéo sur une école maternelle de Mestre: des enfants au musée)

LA SOCIÉTÉ LA CULTURE LA POLITIQUE LES INTELLECTUELS

Si on nous demandait qu'est-ce qui a eu une grande importance de changement on pourrait répondre TOUT ET RIEN, TOUT UN ENSEMBLE, SE SENTIR PARTIE D'UN MOUVEMENT GÉNÉRAL DE LA SOCIÉTÉ, NE SE SENTIR PLUS SEULS.

Qu'est-ce qui commence à créer une conscience parmi les jeunes des années soixante.

- ▲ Le développement industriel inconsidéré: 1963 la catastrophe du barrage du Vajont, des milliers de morts (on les définira 'les coûts du développement')
- ▲ 'La Zanzara', le journal des lycéens dans lequel on parle d'éducation sexuelle
- ▲ L'alluvion, les «anges de la boue» Florence (1966)
- ▲ Le '68, la 'contestation globale' dans les universités
- ▲ La garderie pour les 'enfants des prolétaires' dans les banlieues des grandes villes
- ▲ L'«automne chaud», les grèves des ouvriers
- ▲ Franco Basaglia, 'L'institution en négation', l'antipsychiatrie, l'ouverture des hôpitaux psychiatriques, la loi 180 de fermeture des asiles d'aliénés
- ▲ Les conditions dans les prisons
- ▲ Les referendums sur le divorce, sur l'avortement, les droits civils, le droit de famille

Œuvres littéraires, chansons, théâtre

- ▲ Italo Calvino 'Marcovaldo' 'Si par une nuit d'hiver un voyageur' 'Les Villes invisibles'

... non seulement une idée de ville mais une discussion sur la ville moderne.

Qu'est-ce que c'est aujourd'hui pour nous la ville au moment où il devient toujours plus difficile la vivre en tant que ville?

On est en train de se rapprocher à un moment de crise de la vie urbaine

- ▲ P. P. Pasolini écrivain 'Les Ragazzi' 'Écrits corsaires' et metteur en scène 'Le Décaméron'
- ▲ Elsa Morante 'L'histoire'
- ▲ Primo Levi 'Si c'est un homme' l'expérience de Auschwitz
- ▲ Rita Levi Montalcini

Je dis aux jeunes: ne pensez pas à vous même, pensez aux autres. Pensez au futur qui vous attend, pensez à ce que vous pouvez faire, et ne craignez rien. Ne craignez pas les difficultés: moi, j'en ai passé plusieurs et je les ai traversés sans avoir peur, avec une indifférence totale pour ma personne.

- ▲ Margherita Hack
- ▲ Dario Fo 'Mystère bouffe'
- ▲ Fabrizio De André auteur-compositeur 'La guerra di Piero' 'La canzone di Marinella'

*'des diamants rien ne sort, du fumier poussent les fleurs'*

- ^ Luigi Tenco auteur-compositeur 'Vedrai, vedrai (che cambierà)' 'Ciao, amore ciao' (sur l'émigration)
- ^ Giorgio Gaber auteur-compositeur 'N'apprenez pas aux enfants votre morale...'

N'apprenez pas aux enfants  
n'apprenez pas votre morale  
elle est si fatigué et malade  
elle pourrait donner du mal

Ne faites pas l'éloge de la pensée  
qui est toujours plus rare  
n'indiquez pas pour eux  
une route connue  
mais si vraiment vous le voulez  
apprenez seulement la magie de la vie.

- ^ Elena Gianini Belotti 'Du côté des petites filles'
- ^ Sandro Pertini partisan, président de la république

L'Italie, à mon avis, doit être porteuse de paix dans le monde: qu'ils se vident les arsenaux de guerre, sources de mort, qu'ils se remplissent les greniers, sources de vie, pour les millions de créatures humaines qui luttent contre la faim.

- ^ Norberto Bobbio philosophe
- ^ Alexander Langer militant politique, homme de paix, contre les confins et les identités fermées, il se suicida en ayant vu l'Europe s'ouvrir à de nouvelles guerres et à de nouvelles défenses d'identités 'fortes'

Jusqu'au moment où un américain moyen "pèse" sur la biosphère comme environ quatre-vingt habitants moyens de l'Inde, il n'y aura pas d'accord international qui pourra allier milieu et développement.

- ^ Peppino Impastato journaliste, militant politique, tué par la mafia
- ^ Giovanni Falcone juge anti-mafia, tué avec sa femme et son escorte dans un attentat

L'important ce n'est pas d'établir si on a peur ou pas, c'est plutôt de savoir vivre avec sa peur et de ne se laisser conditionner par elle même. Voilà, le courage c'est ça, autrement ce n'est plus du courage, c'est de l'inconscience.

...E AUJOURD'HUI? ...et là le débat s'est ouvert.



## THE BEST of YOUTH

( Giancarlo Cavinato Daniele Zuccato)

The workshop has been planned to introduce Ridef participants – especially non Italian people- to the cultural, social, political and educational transformations that since post war years have deeply changed Italian society .

The knowledge of a country is a basic tool to understand its educational process, as well the slow progress of the educational institutions is related to changes of mentality, lifestyle, approach to childhood and its needs, to attention to differences.

In post war years Italy had to cope with poverty, destruction, large migrations to foreign countries and home migrations from south to north, from the countryside to the cities. Then the boom years, the economic miracle, the industrial development for the big cities in the north and their outskirts. Changes in families have brought fresh needs, new players surfaced, women working outside have undertaken a path of emancipation and reassessment of timing and quality of life.

New educational institutions had to be found, adequate to a deep change in thinking of and dealing with childhood.

The first movie offers a cross-section of Italy today: great celebration in the 150th anniversary of the unification of Italy, hundreds of people, groups of languages, costumes, all together singing "Brothers of Italy". No longer the monochrome, sad and cold Italy in the fifties, like in the subsequent pictures showing up schools and classes.

Then we have some clips of movies about educational changes at school starting from below.

Later on, we focused on some background aspects that qualified the next great cultural developments and often produced changes in the educational system.

We've chosen some characters among leaders who brought requirements, proposals or started struggles that made our country as it is today.

This selection was meant to show how great popular mobilization has been intertwined with reforms and structural changes. Assuming the point of view of outcast, weak or growing up people.

Participants were given a form where to write down about each character:

- what I know about ( who-what he/she has done- whether I have or not heard him/her mentioned- what I would ask him/her if he/she were alive)

At the end of the workshop, participants were asked:

-what I have learned about...( who-what – if he/she were alive, what would I ask him/her).

Unfortunately, time has not allowed us to confront the participants' answers. A heated debate went on, exceeding the workshop time. About school and welfare yesterday and today.

## THE SCHOOL - PICTURES and MOVIES

- ▲ From C.E.I.S -Rimini- deserted children and destruction in the aftermath of war.
- ▲ Freinet's Techniques. The typography.

Margherita Zoebeli: "I'm persuaded that education only will be able to change the world."

- ▲ Pestalozzi city school in Florence - a different kind of school.
- ▲ MCE house in Frontale- Pino Tamagnini.- summer workshops.
- ▲ Bruno Ciari and M.C. E.

"I'm a teacher and I try to do my bit in changing our school. Since currently in my municipality I'm councillor to education and deputy major, I take every step to provide the school with the most modern equipment."

- ^ Albino Bernardini: 'Un anno a Pietralata' 2 clips from 'Diario di un maestro' di C. De Seta : child work/interview and visit of the headmaster.
- ^ Don Lorenzo Milani, from 'Letter to a teacher' : ' getting out of a problem by oneself is selfishness, getting out together is politics.' 'school will be always better than shit' , movie on Barbiana school.
- ^ Mario Lodi 'Il paese sbagliato'; clip from 'Partire dal bambino' di C. De Seta.
- ^ Gianni Rodari "The Grammar of Fantasy" clip from the film 'Come un sasso nello stagno' by F. Cappa
- ^ Alberto Manzi, teacher in 'It's never too late' a program for literacy of adults in the sixties from a TV interview.
- ^ Aldo Capitini pedagogist, theorist of Gandhi non-violence, promoter of the peace march Perugia- Assisi .

' Let's educate to civil disobedience. At school we make a mistake -dear to the ruling classes who are in need of obedient people unable to think rationally - to require obedience to authorities rather than to the spirit of democracy.'

- ^ Danilo Dolci, pedagogist, supporters of Sicily peasants in their struggle for water and earth, promoter of meetings and seminars in the centre of Trappeto .

*His idea of education is quite different from the prevailing one, focused on conventionality and passivity. He recommended education through problem solving, based on maieutics, research, project and freedom practice.*

- ^ Loris Malaguzzi, pedagogist, well known for kindergarten and nursery schools projects in Reggio Emilia.
- ^ School Reforms: secondary school with compulsory education for pupils until 14 (1962) and national nursery school (1969).
- ^ Emma Castelnuovo , 'her' geometry.
- ^ Staging at school. Franco Passatore ( 'Io ero l'albero e tu il cavallo') and Teatro gioco vita ( Torino and Reggio Emilia).

The activity of F. Passatore and his team has been remarkable for his "revolutionary", anti-class boundaries practice and transforming strenght .

« What do you do? » a child asked to Passatore . " I play with the kids " was his answer.

- ^ Nora Giacobini and theatrical performance in MCE .
- ^ MCE 'Bodies at school'.
- ^ In 1971 full time school was the result of teachers' and families mobilization. 40 hours , 5 days a week , two teachers each class to provide a full range of opportunities.
- ^ The integration of disabled people in 1977 - Andrea Canevaro, 'I bambini che si perdono nel bosco' - asked for great changes in teaching methods.

School programs are supposed to enhance different kinds of intelligence instead of classifying them according to criteria often barely mastered by the teachers themselves.

For example:

- ^ 'Lavorare insieme' a video on reading animation and on " conferences " in a full time school of Treviso.
- ^ "Musica arte movimento" about children going to the museum, a video from nursery school of Mestre.

SOCIETY, CULTURE, POLITICS, INTELLECTUALS.

If we were asked about the meaning of '68 changes, we could say it was everything and nothing, a general uprising in society, a shared feeling of powerful togetherness.

In the sixties, young people were able to grow social awareness because of :

- ⤴ Indiscriminate industrial development : in 1963 Vajont dam disaster thousand of casualties were called 'development costs'.
- ⤴ "The Mosquito", highschool students' newspaper first to talk about sex education.
- ⤴ The great flood in Florence ( 1966), the mud angels.
- ⤴ '68, the global protests of students.
- ⤴ After-school activities in popular outskirts of the big cities, for the working class students.
- ⤴ The hot autumn, the workers' strikes.
- ⤴ Franco Basaglia, 'The institution denied', the anti-psychiatry, the opening of asylums, Law 180 (1978) providing for asylums closure.
- ⤴ Prison situations.
- ⤴ Referendum on divorce, abortion, civil rights, family rights.

Books, songs, theatre.

- ⤴ Italo Calvino 'Marcovaldo' 'If on a winter's night a traveller', "Invisible cities"

... not just an idea of a city, but a debate on the modern city.

What's today the city for us, when it's increasingly difficult to live them as cities?

We're approaching the crisis of urban life.

- ⤴ P. P. Pasolini, writer 'Hustlers' 'Corsairs writings', film director 'The Decameron'.
- ⤴ Elsa Morante "La Storia"
- ⤴ Primo Levi 'If this is a man' from Auschwitz experience.
- ⤴ Rita Levi Montalcini

"I tell young people: don't think of yourselves, think of others. Think of the future before you, about what you can do and don't be afraid of anything. Don't fear difficulties: I've been through quite a lot, fearless, totally indifferent to myself."

- ⤴ Margherita Hack.
- ⤴ Dario Fo 'Mistero buffo'.
- ⤴ Fabrizio De André songwriter 'Peter's war' 'Marinella's song'

*'from diamonds nothing was born, from manure flowers come'*

- ⤴ Luigi Tenco songwriter 'You'll see, you'll see' (it's going to change) 'Bye, love, bye' (on emigrating)
- ⤴ Giorgio Gaber songwriter 'Non insegnate ai bambini la vostra morale...'

"don't teach children  
don't teach them your moral values  
so tired and sick"



they might hurt.  
Don't praise the thinking,  
it's so increasingly uncommon,  
don't point for them a known path,  
but if you really want, teach them the magic of life.”

- ⤴ Elena Gianini Belotti ‘Dalla parte delle bambine’
- ⤴ Sandro Pertini, partisan, President of the Republic .

“ In my opinion Italy should be a peace keeper in the world: let's empty the war arsenals, source of death, and let's fill in the barns, source of life, for millions of human beings struggling against hunger.”

- ⤴ Norberto Bobbio, philosopher.
- ⤴ Alexander Langer, political activist, peace maker against walls and closed identities, committed suicide after seeing on Europe horizon new wars and new borders.

"As far as an average US inhabitant " weights" on the biosphere more than 80 average India inhabitants , no international agreement will put together environment and development.”

- ⤴ Peppino Impastato radio journalist, political activist, killed by the mafia.
- ⤴ Giovanni Falcone, antimafia judge , killed with his wife and his police guards .

“ It's irrelevant whether one is afraid or not, the important thing is how to live with the fear without being stopped by it. Here, this is courage , otherwise it is irresponsibility.”

... AND TODAY ? .... and here the debate's started.

*allegato*

QU'EST-CE QUE TU SAIS A PROPOS DE....

QUE ES LO QUE CONOCES SOBRE.....

WHAT DO YOU KNOW ON.....

PERSONN. PERSONA PERSON	Qui est-ce/qu'est-ce que c'est Quien es/que es Who/what's	Qu'est-ce qu'il a fait lo que ha hecho what did	J'en ai entendu parler He oido hablar de el I've heard of him	Ce que je ferais aujourd'hui ( s'il était vivant) Lo que haria ( si todavia viviera) What i would do if he were alive
MARGHERITA ZOEBELI E CEIS RIMINI				
MCE				
BRUNO CIARI				
SCUOLA CITTA' PESTALOZZI FIRENZE				
DON MILANI				
MARIO LODI				
GIANNI RODARI				
LORIS MALAGUZZI				
EDUCATION CORPORELLE EDUCACION CORPOREA EMBODIED EDUCATION				
VITTORIO BASAGLIA L'ENTIPSICHIATRIE LA ANTIPSQUIATRIA ANTIPSICHIATRIC MOVEMENT				

ALDO CAPITINI IL MOVIMENTO PER LA PACE				
PIER PAOLO PASOLINI				
ITALO CALVINO				
PRIMO LEVI				
SANDRO PERTINI				
RITA LEVI MONTALCINI				
DARIO FO				
MARGHERITA HACK				
FALCONE BORSELLINO				
ALEXANDER LANGER				
EMMA CASTELNUOVO				

**ENTREVUE IMPOSSIBLE ( par groupes)**

**ENTREVISTA IMPOSIBLE ( por grupos)**

**INTERVIEW IMPOSSIBLE ( in groups)**

**Qu'est-ce que je voudrais lui demander**

**Lo que quisiera preguntarle**

**I would like to ask him**

.....  
.....  
.....

APRES LA PROJECTION

DESPUES DE LA PROYECTION

NEXT THE PROJECTION

QU'EST-CE QUE TU AS APPRIS A PROPOS DE....

QUE ES LO QUE HAS CONOCIDO SOBRE.....

WHAT DO YOU HAS KNOWN ON.....

PERSONN. PERSONA PERSON	Qui est-ce/qu'est-ce que c'est Quien es/que es Who/what's	Qu'est-ce qu'il a fait lo que ha hecho what did	Ce que je ferais aujourd'hui ( s'il était vivant) Lo que haria ( si todavia viviera) What i would do if he were alive
MARGHERITA ZOBELI E CEIS RIMINI			
MCE			
BRUNO CIARI			
SCUOLA CITTA' PESTALOZZI FIRENZE			
DON MILANI			
MARIO LODI			
GIANNI RODARI			

LORIS MALAGUZZI			
EDUCATION CORPORELLE EDUCACION CORPOREA EMBODIED EDUCATION			
ALDO CAPITINI IL MOVIMENTO PER LA PACE			
PIER PAOLO PASOLINI			
ITALO CALVINO			
PRIMO LEVI			
SANDRO PERTINI			
RIT LEVI MONTALCINI			
DARIO FO			
MARGHERITA HACK			
FALCON BORSELLINO			
ALEXANDER LANGER			
EMMA CASTELNUOVO			

**ENTREVUE IMPOSSIBLE ( par groupes)**

**ENTREVISTA IMPOSIBLE ( por grupos)**

**INTERVIEW IMPOSSIBLE ( in groups)**

**Qu'est-ce que je voudrais lui demander**

**Lo que quisiera preguntarle**

I would like to ask him

.....

.....

.....

11.20 - RITMI E COLORI DAL MONDO – BOSI



### Ritmi e colori dal mondo

*per una narrazione sonora sulla dimensione transculturale del ritmo*

(Laboratorio a percussione ideato e condotto da **Luciano Bosi**, a cura di **Quale Percussione?**)

Più che l'arte musicale della fuga abbiamo praticato la fuga attraverso l'arte musicale, o più correttamente l'arte collettiva ed universale del giocare con suoni e silenzi organizzati. Un perdersi per ritrovarsi insieme attraverso il sentire e l'esprimersi. Un viaggio intenso tra culture urbane e meticciate, che ha portato a ritrovare la dimensione atavica dei gesti, ritmici e a percussione, che permettono di frequentare attivamente aspetti salienti della dimensione sonora di culture non solo altre. E' stato un agire intenso, ma non privo di silenzi e leggerezza, che ha messo ciascuno per qualche istante al centro del mondo, senza mai schiacciare od oscurare gli altri. Abbiamo costituito una tribù dal sapore metropolitano, un po' transculturale e transnazionale, che si è mossa nei rigeneranti e sempre verdi luoghi del tra, negli incroci tra il qui e l'altrove, tra il locale e globale, tra il noi e il loro. Abbiamo camminato sulle vie dei ritmi verso terre sonore meno indagate dalle nostre orecchie e dal nostro sentire, da troppo tempo convinti di essere il centro del mondo. Ritmi tutti parenti e tutti differenti. Un centro, o meglio una convergenza culturale elettiva, arricchita nell'ultimo secolo dall'innovativo, ma in seguito conformante e globalizzante, pulsare meticciano nato nelle terre delle nostre ex-colonie dell'ovest, proprio là dove tramonta il sole. Un pulsare potente di ritmi sincopati, anche se costretti nella monotonia binaria della metrica europea. Ritmi generati dalla tensione emotiva dei fili neri, fili originari e resilienti, un tempo per noi insignificanti, diventati trama portante del tessuto occidentale, apparentemente sempre bianco, anche se ormai logoro e sbiadito.



Rhythms and colors of the world

*for a sonorous narrative on the transcultural dimension of rhythm*

(A laboratory on percussion created and hosted by **Luciano Bosi**, from **Quale Percussione?**)

Rather than “the musical art of the escape” we will practice “the escape through the art of music”, or more properly the collective and universal art of playing with organized sounds and silences. Getting lost to get together again, through feeling and expression. An intense journey through urban cultures and metissage, which will allow us to regain the ancient dimension of rhythmic and percussive gestures that enable us to actively experience the main aspects of a sonorous dimension that is not just “other”. It will be an intense action, not without silences and lightness, which will place each of us briefly at the center of the world, never crushing or obscuring the others. We will build up a tribe with a metropolitan flavor, a bit transcultural and transnational, that will move in the regenerating and evergreen places of the in-between, in the junctions between here and elsewhere, between local and global, between “us” and “them”. We will walk on the streets of rhythm towards sonic lands sound less known to our ears and our feelings, because we have believed for too long that we are the center of the world. These rhythms are all related to each other, and all different. A center, or rather an elective cultural convergence, enriched in the last century by the innovative, but later on conforming and globalizing, pulsing metissage, born in the lands of the former colonies of the West, just where the sun sets. A powerful pulsing of syncopated rhythms, even though it is forced into the binary monotony of European metric. Rhythms that have been generated in the emotional tension of the black threads, threads that are resilient and original, once insignificant to us, but that have now become the foundation of the western fabric, seemingly always white, although now worn and faded.



**Rytmes et couleurs du monde**

**pour un récit sonore sur la dimension transculturelle du rythme**

( Laboratoire percussions créé et animé par Luciano Bosi, de **Quale Percussione?**)

Plus que l'art musical de la fugue ' nous avons pratiqué la fugue à travers l'art de la musique, ou plus correctement l'art collective et universelle du jeu avec des sons et des silences organisés. On s'est perdu pour après se retrouver ensemble par le sentiment et l'expression. Un voyage intense entre les cultures urbaines et metissées qui a mène à regagner la dimension atavique des gestes, rythmiques et à percussion, qui permettent d'être immergés activement dans les aspects saillants de la dimension sonore non seulement d'autres cultures. On a vécu une action intense, mais pas dénuée de silences et de légèreté, qui a mis chacun pour quelque instant au centre du monde, sans



jamais écraser ou éclipser les autres. Nous avons formé une tribu au saveur métropolitain, un peu transculturelle et transnationale, qui s'est déplacée dans les lieux régénérateurs et toujours nouveaux de l'entre, au carrefour entre l'ici et l'ailleurs, entre le local et le global, entre le nous et les eux. Nous avons marché dans les rues de rythmes vers des terres sonores moins connues par nos oreilles et nos sentiments, trop longtemps convaincus d'être le centre du monde. Rythmes tous parents et tous différents. Un centre conforme, ou plutôt une convergence culturelle élective, enrichie, dans le siècle dernier, par l'innovation sonore, mais plus tard, conformant et globalisateur, pulsant métissage né dans les terres de nos anciennes colonies de l'Ouest, là où le soleil se couche. Une impulsion puissante de rythmes syncopés, même si forcée dans la monotonie binaire de la métrique européenne. Rythmes générés par la tension émotionnelle des fils noirs, le fils originaux et résilients, jadis pour nous insignifiants, devenus trame portante du tissu occidental, apparemment toujours blanc, bien que maintenant trop usé et délavé.

[cartella link\bosi japan 1.MOV](#)

[cartella link\bosi japan 2.MOV](#)

11.21 - DUCHARME MARIEL.



[cartella link\e. ATELIER MARIEL DUCHARME.ppt](#)



[cartella link\MARIEL DUCHARME.ppt](#)



[cartella link\MARIEL DUCHARME inglese.ppt](#)

11.22 - JAPAN GGUJ









11.23- NATS

**Minori e lavoro**

Tutti noi pensiamo che nessuna persona più dei bambini abbia diritto all'istruzione, allo svago e al tempo libero. Ma nei paesi del sud del mondo la priorità, per la gran parte dei bambini, è il lavoro. Lavoro per sopravvivere, per combattere la povertà, per essere sostegno per la propria famiglia.



Questi bambini e adolescenti lottano per difendere il diritto a lavorare in condizioni dignitose, per combattere ogni forma di sfruttamento, per avere una scuola adatta alla loro situazione, ... e perché aspirano ad una società più equa e giusta nella quale essere protagonisti e non vittime. Sanno che il lavoro è il mezzo per crescere, affermare il loro ruolo attivo nella società e poter decidere del proprio futuro.

I Nats sono movimenti autogestiti dai minori stessi, scelte e decisioni sono patrimonio esclusivo dei ragazzi e gli adulti hanno il ruolo di accompagnatori ed educatori. Il nostro rapporto con i NATs è basato su una relazione stretta con loro e con il loro pensiero e si esprime con rapporti di amicizia e solidarietà concreti, alimentati da continui incontri, viaggi, esperienze vissute e progetti realizzati insieme.



**Per donare**  
BANCOPOSTA  
CODICE IBAN: IT 80 H 07601 12000 000015387350  
intestato a **NATs per... Onlus**

**oppure**  
BANCA DELLA MARCA  
CODICE IBAN: IT 62 Q 07084 12000 027002810824  
intestato a **NATs per... Onlus**

Per sostenere le attività di NATs per... Onlus puoi destinare il **5 x 1000** con la tua firma sulla dichiarazione dei redditi indicando il nostro codice fiscale **94077150269**



NATs per... Onlus - Via Fossaggera, 4/D - 31100 Treviso  
Telefono e Fax 0422.263295 - Cell. 334.5634614  
info@natsper.org - www.natsper.org  
C.F. 94077150269 - Iscrizione Registro Regionale N° Tv 0444

Sedi operative:  
Brugnera (PN) - via S. Giacomo, 1 fvg@natsper.org  
Trento - Lungadige Leopardi, 73/5 tn@natsper.org

**NATs**  
*Per...*

**Niños y adolescentes trabajadores**





### NATs per... Onlus

**Finalità**

**NATs per... Onlus** è una realtà associativa di volontariato e cooperazione internazionale, attiva nella promozione di iniziative a favore dell'infanzia in condizioni di vulnerabilità.

Persegue esclusivamente finalità di solidarietà sociale, promuove politiche in **difesa dei diritti umani** e in particolare di quelli dei minori che, in ogni parte del mondo, subiscono condizioni di sfruttamento, schiavitù, tratta, prostituzione, reclutamento forzato nei conflitti armati e qualsiasi altra condizione lesiva delle libertà universalmente riconosciute.

I progetti dell'associazione sono indirizzati a contrastare le molteplici condizioni di vulnerabilità vissute da bambini e adolescenti in America Latina, in particolare quelle dei **bambini lavoratori e di strada**. Il focus di intervento è sul diritto all'istruzione, alla partecipazione sociale, al miglioramento collettivo delle condizioni di vita. Operiamo per offrire opportunità educative, formative e di lavoro, per il riscatto dalla marginalità sociale dei minori, delle loro famiglie e delle loro comunità.

**Storia**

La nostra associazione è nata a **Treviso** nel 1998 dall'esperienza di alcuni soci fondatori con il movimento dei ragazzi e ragazze di strada del Guatemala. Ha progressivamente allargato il proprio impegno ad altri paesi dell'America Latina.

Partecipa attivamente a importanti coordinamenti nazionali del terzo settore, come il CIPSI. Ha favorito la creazione di sinergie con altre associazioni per il supporto congiunto ai propri progetti.

Attualmente è presente in **Colombia, Guatemala e Perù, Bolivia e Paraguay** dove appoggia e finanzia progetti a sostegno dei minori nell'ambito dell'educazione scolastica, della promozione umana, della microimpresa e del microcredito.

In **Italia** organizza iniziative di raccolta fondi per supportare i progetti di cooperazione internazionale e per sensibilizzare la cittadinanza sul tema dei diritti dei minori e del lavoro minorile.

Nel corso degli ultimi anni, grazie al lavoro dei propri volontari, NATs per... Onlus può contare anche su due sedi operative a Trento e Brugnera (Fordenone).

### Cooperazione internazionale


**Colombia:**  
**PEQUEÑO TRABAJADOR**  
 Università de aprendizaje, accesso all'istruzione primaria, empowerment comunitario  
**CRECIENDO UNIDOS**  
 prevenzione del reclutamento forzato dei minori attraverso l'istruzione e la creazione di nuove opportunità di lavoro dignitoso  
**ESCUELA VIAJERA**  
 educazione popolare per minori vittime del conflitto armato


**Guatemala:**  
**MOJOCA** (Movimiento juvenes de la calle)  
 recupero e reinserimento socio-lavorativo di ragazzi e ragazze di strada

**Perù:**  
**ALLINTA MUNAY**  
 scuola primaria e laboratori artigianali per bambini lavoratori, empowerment comunitario

**Bolivia:**  
**TIERRA PROMETIDA**  
 sostegno scolastico ai NATs del Mercato di Abasto  
**CONTEXTO**  
 promozione della leadership delle donne aymara legato alla gestione di un centro infantile per bambini

**Paraguay:**  
**CALLESCUELA**  
 formazione professionale e creazione di microimprese





### Educazione alla mondialità

**Diritti umani**


Progetto **"Lavor-Attori: crescere partecipando"** rivolto agli studenti delle scuole primarie e secondarie per riflettere e confrontarsi sui temi del lavoro minorile, dei diritti dell'infanzia, del protagonismo

**Intercultura**

Per promuovere processi di integrazione e co-sviluppo, abbiamo avviato il progetto **"In-tra culture"**, lavorando attraverso la promozione di processi di integrazione e co-sviluppo con le comunità e associazioni di immigrati presenti nel nostro territorio per favorire il miglioramento delle condizioni di vita in Italia e nei paesi d'origine

**Cultura di pace**

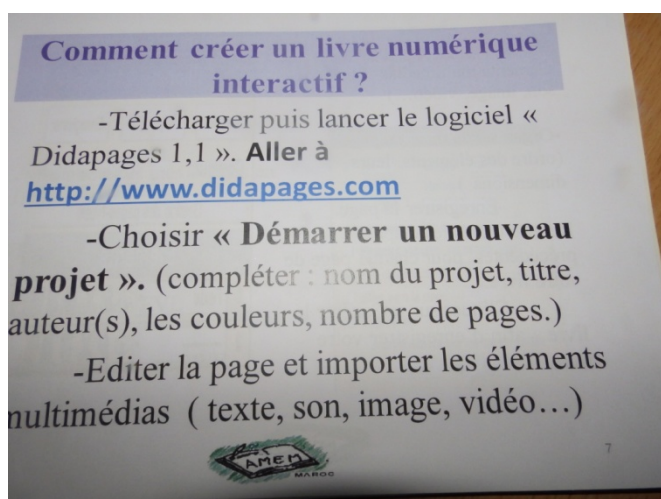
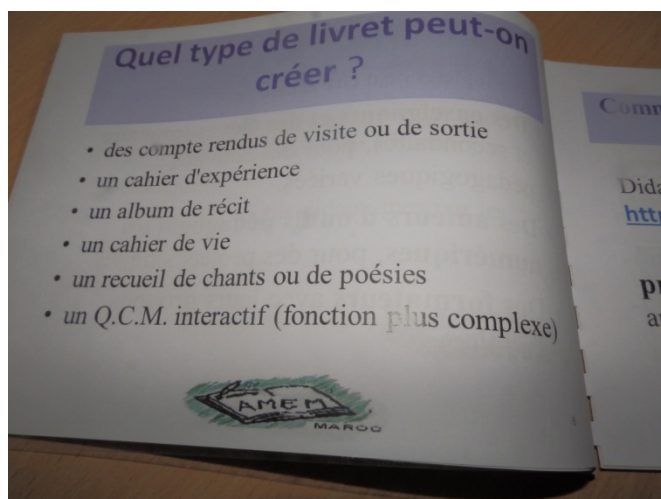
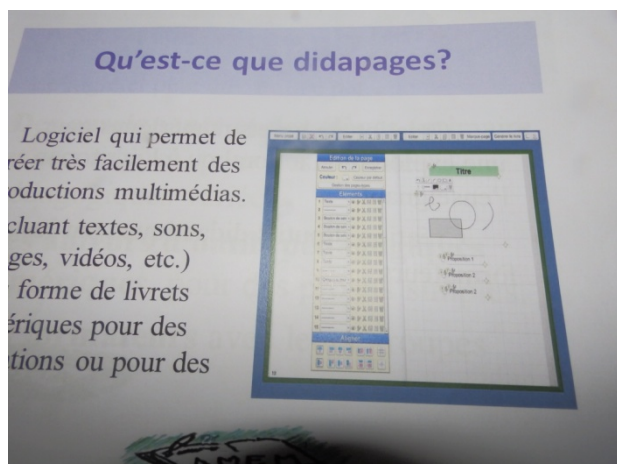
Ogni anno organizziamo corsi di formazione per adulti sui temi della cooperazione allo sviluppo e del volontariato internazionale, per promuovere una cultura di pace.

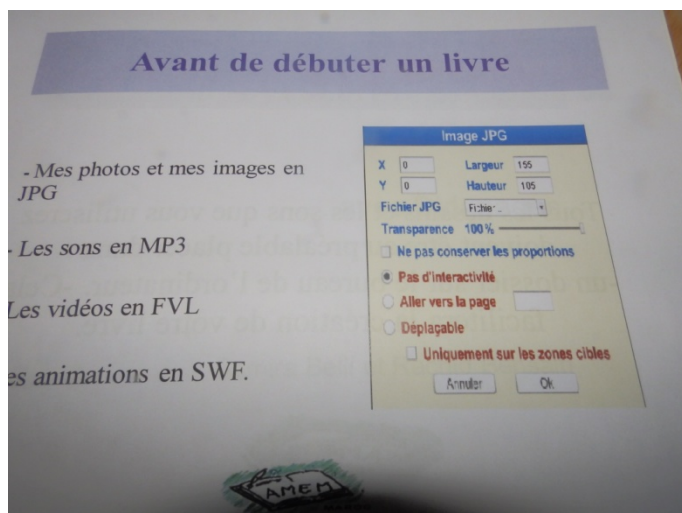


## 11.24 - SAMIRA BELLI

513







12. MOSTRE

12. 1 - MOSTRE XXX RIDEF

ETUDE DU MILIEU		Benin
LETTURA A CAGLIARI		CLARETTA LIGAS
SON PARA MILO		MMEM Mexico
LA SCATOLA AZZURRA		
LE MUR DES POETES		
10 ANNI DI PEDAGOGIA FREINET	Baby House . Escola educacao infantil	Porto Alegre
CELESTIN, EDUCAR COMO A VIDA	Educacao, gestato, tecnologia com sabor de autoria e libertade	GUSTAVO GUERRA gustavo@celestin.net
LA MIA CASA Formazione artistica 5 <sup>a</sup> classe	Fare un libro, inventar storie, disegnare, allineare i testi con caratteri di piombo, stampare disegni e testi, rilegare	SVIZZERA
DIE GOLDSTERNE 1 <sup>a</sup> E 3 <sup>a</sup> ELEMENTARE	Giornalino e Stampa Libri	
STENDIAMO IL BULLISMO		<i>Giusi Casasanta , Laura Cerrocchi</i> UNIVERSITA REGGIO ?
FREINET , vecchie foto trattate Partire da JANUSZ KORCZAK	Da una cooperazione occasionale a un progetto di mostra. Dichiarazione di Varsavia	Malgorzata & Evelina Università J K a Kielce - Polonia

Un'esperienza educativa nei luoghi del terremoto	Campo Protezione Civile Santa Liberata	Cento FERRARA
ESCOLA DE PAIS		BRAZIL
Eu APRENDO COM VOCE- Voce aprende commigo ? YO Y TÚ. APRENDIZAJE Y DESARROLLO HUMANO	Rosa Prista	CEc CENTRO ESTUDIO Crianca
DIDA PAGES Le feuillet	Doit/ ne doit pas	Association marocaine école moderne
LIVROS DA VIDA	Escola Curumin projecto mosaico	REPEF Rede pesquisadores e517ducadores Freinet
PARA SER FELIZ	Waldília Neiva Cordeiro , Maria José / Ana Beatriz De Moura / Lima Do Vale	Nordeste Brazil
JEUNES FILLES A L'ECOLE		Cote d'Ivoire
RESISTER ET SE CONSTRUIRE par SA CULTURE	Les enfant du camp DES ENFANTS, DES ADOLESCENTS CRÉENT, .FONT DU THÉÂTRE EN PALESTINE OU AILLEURS PEIGNENT	Georges Bellot, Amis de Freinet, France
CORRESPONDANCE PAYS LOIRE- EMILIA ROMAGNA	7 Gruppi Di Lavoro Nantes, Modena, Ferrara, La Chapelle sur l'Erdre, Saint Herblain	
DERECHOS DE LA INFANCIA	Diritti sanciti, realtà rovesciata	
APPRENDERE NELLA SERRA		Scuola Galilei
CITTA INVISIBILI	Fabrizia Brandoni	Torino
Conquistando la ciudad. Espacios de niños y jóvenes	Marco Esteban Mendoza MMEM Mexico	

FORMACION DE LAS EDUCADORAS DE PARVULOS EN LA PATAGONIA CHILENA	Anahi Carcamo	EXPERIENCIAS EDUCATIVAS REALIZADAS POR LAS ALUMNAS DE PRE-GRADO DE EDUCACION PARVULARIA DE LA UNIVERSIDAD DE MAGALLANES
LES DROITS DE L'APPRENANT BROUILLON DE LA DÉCLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'APPRENANT	Josè Ramon Torres	
PSAPF – Poland WHAT WE DO?”	The exhibition shows the creations of children and teachers to subject of the RIDEF “Living together -the cities of girls and boys”	Regina Chorn
IL VILLAGGIO DEL MONDO- MOSTRA SULLE CASE		MAURIZIA DI STEFANO, GIULIANA MANFREDI

12.2 – SCHEDA MOSTRE – FICHA DAS EXPOSIÇÕES - FICHA EXPOSICIONES – FICHE EXPOSITIONS



### Scheda Mostre

Nome:	FABRIZIA
Cognome:	BRANDONI
Email:	fabriziabrandoni@yahoo.it
Telefono:	3200372352
Movimento di appartenenza / Paese:	MCE Italia
Titolo della Mostra:	In via di definizione
Sottotitolo della Mostra:	In via di definizione
Contenuto:	Esposizione di sculture, disegni, testi, realizzati da una classe di scuola media di Torino, con cui si è lavorato nell'arco dei tre anni sul tema della città, attraverso letture, ascolti, visite sul territorio; l'istallazione vorrebbe essere accompagnata anche da un sottofondo musicale, sempre realizzato dai ragazzi, su questi temi. L'esposizione inoltre, vorrebbe anche essere utilizzata per un laboratorio, (per cui si rimanda a scheda apposita), in cui degli adulti entrino in questo spazio costruito con degli elaborati dei ragazzi, e provino ad interpretarlo, in un primo momento senza il supporto delle didascalie e delle spiegazioni prodotte dagli alunni, che verranno invece "scoperte", solo dopo aver provato, insieme come gruppo di adulti, a condividere le suggestioni e le interpretazioni suggerite dalle opere osservate.
Dimensione della Mostra:	in via di definizione
Materiali di cui è composta la mostra:	disegni, fotografie, cartelloni, sculture, mobile (sculture appese), testi, sottofondo musicale
Con quali di questi aspetti della tematica generale della Ridef è in relazione la mostra	Città e narrazione (cinema; letteratura; video; fotografia; memoria...), Città e scienza, arte e bellezza (forme geometriche; orientamento; architettura...), Città e utopia

### Ficha das Exposições

Nome:	ROSA
Sobrenome:	PRISTA
Email:	rosamprista@gmail.com
Telefone:	552122696572
Movimento de pertença / País:	NUCLERIO - BRASIL
Título da exposição:	Quiero aprender de ti. Usted aprende conmigo?
Subtítulo:	YO Y TÚ. APRENDIZAJE Y DESARROLLO HUMANO
Conteúdo:	Presentación del eje de comunicación y afectividade como foco en el aprendizaje y desarrollo de personas excluidos. El trabajo de la Pedagogia Freinet estas personas han ocupado área de ciudadanía en el mundo. 100 fotos de niños y jóvenes en Rio de Janeiro de comunidades diversas.
Tamanho da Exposição :	TRES METROS CUADRADOS
Materials que compõem a exposição:	PAINEIS - LIVROS - FOTOS E VIDEOS
A exposição com quais desses aspectos do assunto geral do ridef está relacionado? (Você pode escolher até 3 respostas):	Cidade e Política (direitos das meninas e dos meninos; cidadania responsável; planejamento participativo; relação entre a escola, o território, as instituições...)

## Ficha Exposiciones

Nombre:	MARCO ESTEBAN/MARCO ANTONIO
Apellidos:	Mendoza Rodríguez/Mendoza Cruz
Email:	mendozamer@yaho.com.mx
Teléfono:	015551186236
Movimiento de pertenencia / País:	Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna
Título de la Exposición:	<b>Conquistando la ciudad.</b>
Subtítulo:	<b>Espacios de niñ@s y jóvenes</b>
Contenido:	<p>La Ciudad de México, cómo en muchos otros países, está diseñada para los adultos y el gran capital. En contraposición l@s niñ@s y los jóvenes tienen pocos espacios para sí, en términos generales se piensan en las escuelas como ese lugar para ellos pero de igual manera se diseñan desde la lógica de los adultos. Por ello han descubierto espacios que los han transformado y se han apropiado de ellos. Esta exposición presenta fotografías y videos de esos lugares de los cuales se han apropiado y muestran una parte de la cultura popular.</p> <p>La exposición tiene dos partes: 1) Los espacios populares que l@s niñ@s y jóvenes se han apropiado y 2) Y la Asamblea Comunitaria Miravalle con el Calmecac, la ludoteca, el aula digital, la biblioteca, el foro y el escatorama.</p>
Tamaño de la Exposición:	40 fotografías y un video
Materiales que constituyen la exposición:	Una presentación en power point con unas 40 diapositivas y un video
¿Con cuáles de estos aspectos de la temática general de la RIDEF se	Ciudad y utopía, Ciudad: centro y cercanías (Norte y Sur del mundo; dentro- fuera; cerca- lejos...)

## Ficha Exposiciones

Nombre:	ANAHI MILLARAY
Apellidos:	CARCAMO AGUILA
Email:	anahi.carcamo@umag.cl
Teléfono:	+56983614296
Movimiento de / País:	Universidad de Magallanes Punta Arenas Chile
Título de la Exposición:	<b>FORMACION DE LAS EDUCADORAS DE PARVULOS EN LA PATAGONIA CHILENA</b>
Subtítulo:	<b>PROYECTOS Y EXPERIENCIAS EDUCATIVAS REALIZADAS POR LAS ALUMNAS DE PRE-GRADO DE EDUCACION PARVULARIA DE LA UNIVERSIDAD DE MAGALLANES</b>
Contenido:	<p>Se expondrá acerca de la formación de las alumnas de Pedagogía en Educación Parvularia de modo general se dará a conocer la malla y contenidos curriculares. Se profundizará en la formación práctica de las alumnas y su trabajo con los niños y niñas entre los 3 -6 años, de diferentes realidades educativas de nuestra región. Tanto en los ámbitos formales y no convencionales (juntas de vecinos, plazas, barrio, ludotecas..etc.). La ciudad y el entorno patagónico como un gran espacio educativo -creativo.</p>
Tamaño de la Exposición:	exposición corta
Materiales que constituyen la exposición:	fotografía, video, presentación en power point
¿Con cuáles de estos aspectos de la temática	Ciudad y política (derechos de las niñas y de los niños; ciudadanía responsable; proyectos participados; relación entre escuela; territorio; instituciones...), Ciudad y juego



## Fiche Expositions

Prénom:	JOSE RAMON
Nom:	TORRES
Email:	torrespalau@stepv.org
Téléphone:	+34 962970225
Mouvement du pays:	Federació de Moviments de Renovació Pedagògica del País Valencia
Titre de l'exposition:	LES DROITS DE L'APPRENANT
Sous-titre:	BROUILLON DE LA DÉCLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'APRENANT
Sujet:	Il s'agit d'une exposition ouverte où les participants proposeront des phrases qui passeront à la Confédération Espagnole des mouvements de rénovation pédagogique pour rédiger lors du Congrès qui se déroulera en novembre 2014 à Lleida. Celle-ci avec les propositions et d'autres phrases proposées par les MRP espagnol, rédigera le premier brouillon de ce qui veut être une déclaration universelle des droits des apprenants.
Dimensions de l'exposition:	Un panneau mural d'1,5 m par 3m
Matériels qui la composent:	Papier, affiches et photos.
Avec lesquels des aspects suivants liés au thème de la Ridef l'exposition est en relation? (max 3 réponses) :	La ville et la politique (Droits des enfants; citoyenneté; projection participée; relations école-territoire-institutions...)

## Fiche Expositions

Prénom:	GEORGES
Nom:	BELLOT
Email:	a-g.bellot@wanadoo.fr
Téléphone:	0490310006
Mouvement du pays:	FREM -ICEM
Titre de l'exposition:	RÉSISTER ET SE CONSTRUIRE PAR LA CULTURE
Sous-titre:	DES ENFANTS, DES ADOLESCENTS CRÉENT, .FONT DU THÉÂTRE EN PALESTINE OU AILLEURSPEIGNENT
Sujet:	chacun doit apprendre à résister avec ses moyens tout en respectant les autres et leurs idées , même différentes. On peint sur les murs, on fait de la musique, du théâtre... Créer, c'est sortir de soi, de ses difficultés à survivre, à se construire, c'est s'exprimer, c'est rencontrer les autres,, c'est s'ouvrir...
Dimensions de l'exposition:	24 panneaux (60x50)
Matériels qui la composent:	photos, affiches, textes
Avec lesquels des aspects suivants liés au thème de la Ridef l'exposition est en relation? (max 3 réponses) :	La ville et la politique (Droits des enfants; citoyenneté; projection participée; relations école-territoire-institutions...), La ville et l'Utopie, La ville et le jeu

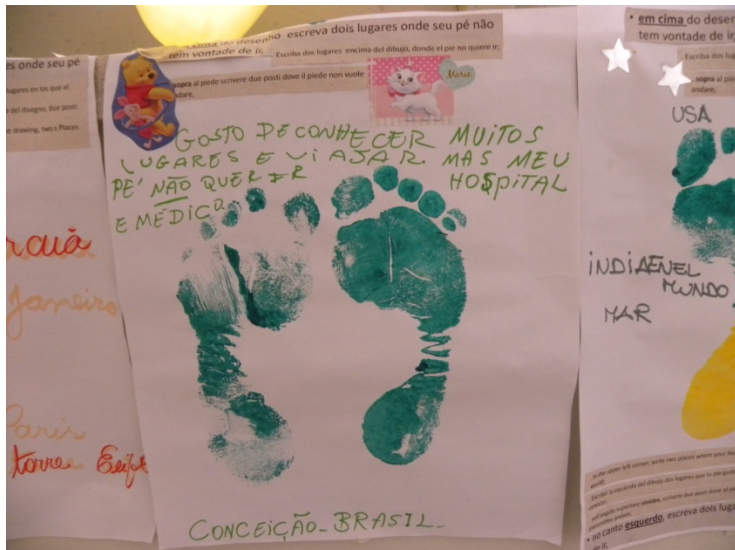
AFRICA



BRASILE

## Oficina e Exposição de Livros da Vida

Realizada em 2012 pelo Polo Freinet da Cidade de São Paulo  
no Centro de Convivência de Criança e Adolescentes da  
instituição Bom Parto em São Paulo.



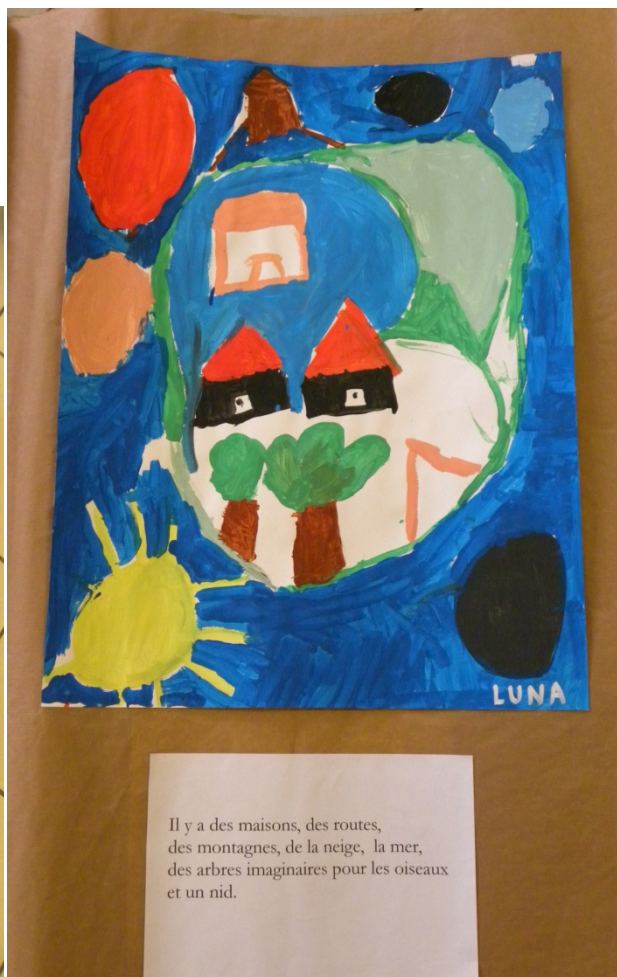




COREA



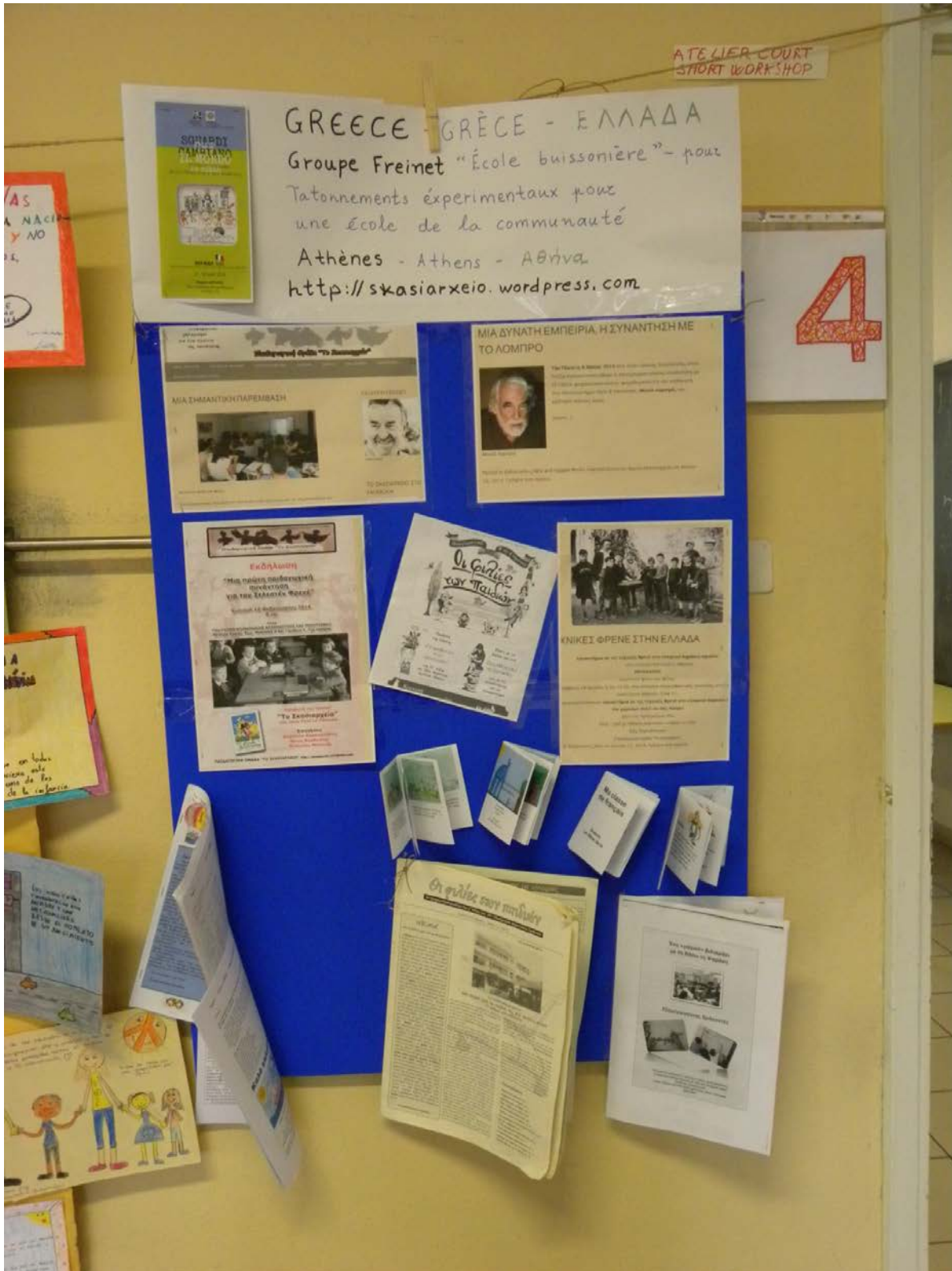
FRANCIA







GRECIA





MAROCCO



MESSICO





CASE DEL MONDO E CITTÀ



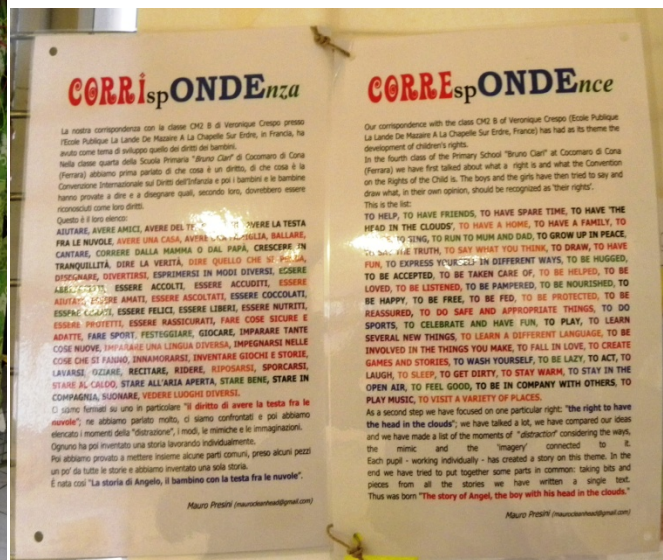
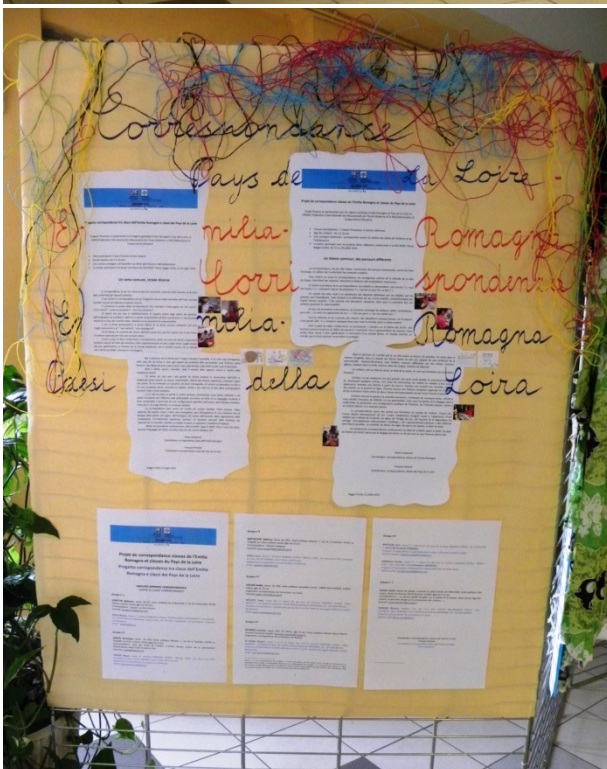


LA PARETE DELLE CASE DEL MONDO





REGIONE EMILIA ROMAGNA – PAYS DE LOIRE

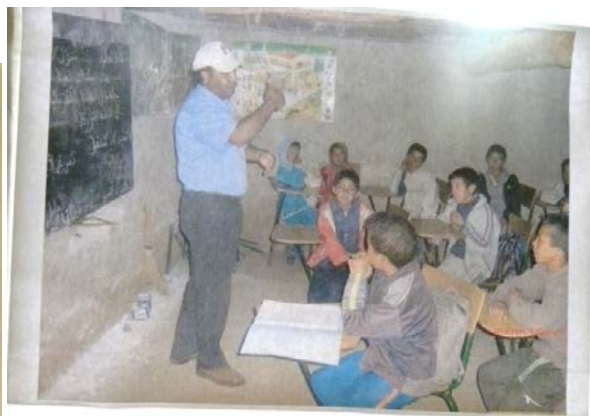








PALESTINA



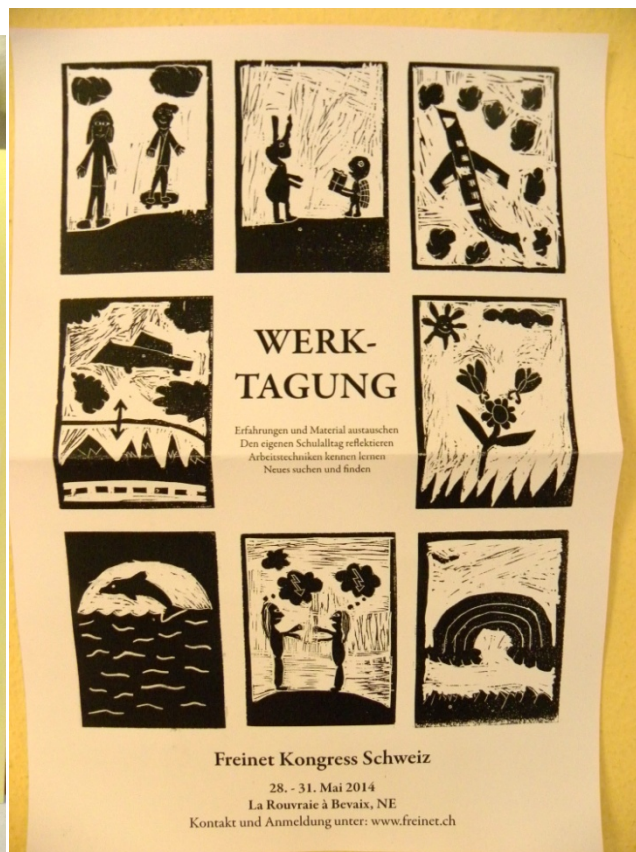


POLONIA





SVIZZERA

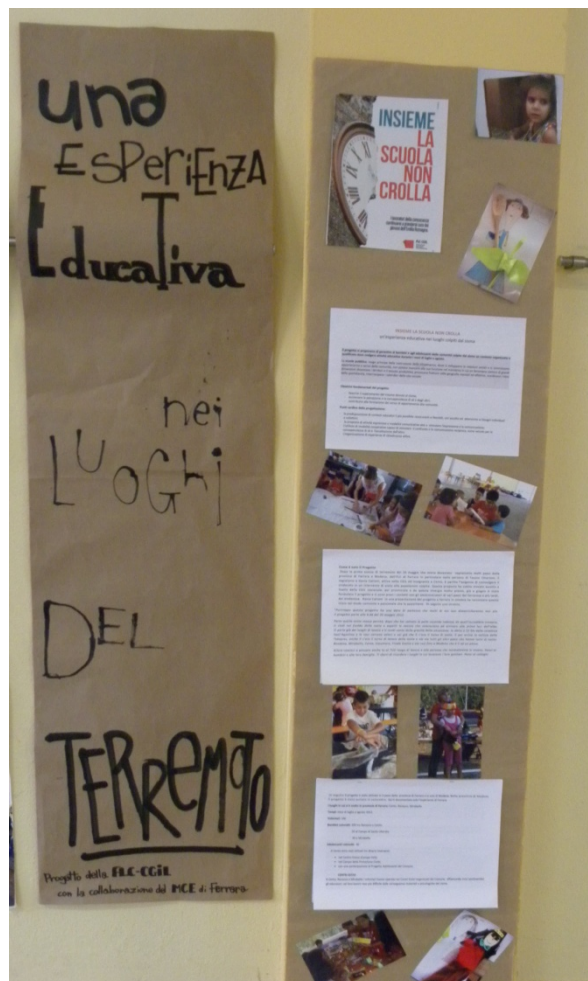




SPAZI PER LE MOSTRE



TERREMOTO IN EMILIA



13 – TAVOLE ROTONDE

13.1 TAVOLA ROTONDA/ TABLE RONDE/ - 22/07/2014

**UNA BUSSOLA PER I DIRITTI DELL'INFANZIA NEL MONDO**

*Auditorium Centro Internazionale, martedì 22 luglio 2014 ore 17.00*

Educatori di quattro continenti, Pedagogisti, Ricercatori intervengono nel dibattito per riflettere sulla necessità comuni e sulle differenze dei percorsi di crescita di bambini e bambine nei diversi Paesi del Mondo.

- **Antoinette Mengue Abesso**, Presidente A.C.E.M., Cameroun, AFRICA
- **Teresa Garduño Rubio**, Presidente M.E.P.A., Messico, AMERICA
- **Miki Igari**, ricercatrice, Presidente G.G.U.J., Giappone, ASIA
- **Lourdes Martí Soler**, direttrice 'Cuadernos de pedagogia', Spagna, EUROPA
- **Diana Cesarin**, insegnante, infanzia FLC nazionale
- Per l'Italia è invitato **Marco Rossi Doria** (esperto di politiche dell'inclusione)
- Coordina **Pilar Fontevedra Carreira**, Presidente F.I.M.E.M. M.C.E.P., Spagna
- Sono stati invitate Autorità del Miur .





LA CONDIZIONE DELL'INFANZIA IN ITALIA (DIANA CESARIN – FLC-MCE)

In Italia oggi circa un milione di bambini e ragazzi cresce in una situazione di POVERTÀ ECONOMICA. Il doppio di cinque anni fa.

L'articolo 3 della Costituzione italiana dice:

Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali.

È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

Come si fa, in una situazione di povertà economica, a garantire a tutti pari opportunità ed esercizio dei diritti? Occorre garantire scuola e servizi socio-educativi di qualità. Davvero. Per tutti. Per ciascuno. Non è quello che sta succedendo nel nostro Paese.

Alla povertà economica in Italia si aggiunge la POVERTÀ EDUCATIVA. Non è una mia espressione, ma un indice statistico. Significa: povertà di risorse di risorse per la crescita e lo sviluppo delle capacità individuali.

I ricercatori rilevano la povertà educativa prendendo in considerazione come indicatori le caratteristiche dell'offerta scolastica pubblica, la dispersione scolastica, la pratica sportiva, la partecipazione ad attività culturali.

La povertà educativa si distribuisce in modo diverso nelle varie aree di questo Paese. Il Sud è in una situazione complessivamente più grave. Ma il dato riguarda tutti.

Mi risulta ad esempio che anche a Reggio Emilia, la città che ci ospita, che è un tempio dell'attenzione all'infanzia, di servizi e scuole di qualità, i bambini dai tre ai sei anni che non frequentano alcuna scuola dell'infanzia siano non pochi e siano in aumento. Questo perché le famiglie a causa della crisi sono in difficoltà a sostenere i costi della scuola, anche se sono costi contenuti.

E' evidente che mancano risorse, ma prima ancora mancano le politiche che mettano davvero al centro la condizione dell'infanzia e della sua scuola.

Ed è un Paese molto miope quello che non guarda all'infanzia perché nei bambini e nelle bambine di oggi c'è il Paese di domani.

Occorre quindi guardare con responsabilità alla situazione delle RISORSE e tenere conto di almeno tre punti.

1. Gli INVESTIMENTI sulla scuola e sui servizi per l'infanzia vanno svincolati dal patto di stabilità: non possono essere considerati come spese, ma, appunto!, come investimenti vitali, essenziali.

2. Una risorsa fondamentale sono LE PERSONE CHE LAVORANO CON I BAMBINI: gli insegnanti e i collaboratori scolastici a scuola, gli educatori e il personale tutto nei servizi. Anzi LE insegnanti e LE educatrici, poiché in larga maggioranza sono donne.

Occorre valorizzare queste professionalità che invece in anni recenti hanno subito campagne di denigrazione. Occorre, innanzitutto, un NUOVO CONTRATTO che è l'unico strumento democratico ed efficace, per rinnovare su due versanti:

a. il versante dei profili professionali, delle competenze, degli orari e dell'organizzazione del lavoro aspetti che devono essere adeguati alle sfide educative di oggi;

b. il versante salariale perché il riconoscimento sociale passa anche dal riconoscimento economico.

E in Italia contratti e stipendi sono fermi da anni. Ogni docente, ogni educatore, ogni operatore deve essere messo nelle condizioni di lavorare al meglio per la qualità della scuola e dei servizi educativi.

Perché ogni bambino e ogni bambina hanno diritto a una buona scuola, a un buon servizio.

Questo è il MERITO della questione. Il merito, la sostanza è quella di garantire l'esercizio del DIRITTO ALLA CURA, ALL'APPRENDIMENTO, ALL'ISTRUZIONE a tutti.

Una volta garantito questo, per il resto quelle sul merito sono chiacchiere. Non è affatto difficile trovare i modi di riconoscere chi lavora di più, per più tempo o svolgendo incarichi particolari necessari al funzionamento dell'istituzione, ma il punto è garantire a tutti, cioè ripeto, a ciascuno, una buona offerta formativa.

Un ultimo punto di attenzione riguarda GLI ORDINAMENTI, LE ARCHITETTURE DEL SISTEMA.

Quello che serve è una riflessione seria su questi temi delicatissimi. Gli annunci roboanti lasciano il tempo che trovano e rischiano di far danni. Occorre partire dai bisogni dei bambini e dalle bambine, dai loro modi di conoscere il mondo e di apprendere. Soprattutto occorre un saggio rapporto con il tempo. Bisogna dar tempo, il giusto tempo, pieno delle cose giuste, degli stimoli, delle proposte giuste. Senza la fretta che corrode il nostro tempo. Senza l'illusione narcisistica da adulti che vogliono arrivar prima, anticipare. In educazione ci vuole il tempo che ci vuole, vissuto nelle giuste condizioni di spazio, di stimoli, di relazioni, di dimensione ludica.

Per esempio, si dovrebbe utilizzare la saggezza delle Nuove Indicazioni per il curricolo della scuola e dell'infanzia e del primo ciclo quando dicono con grande chiarezza:

“La scuola dell'infanzia, statale e paritaria, si rivolge a tutte le bambine e i bambini dai tre ai sei anni di età ed è la risposta al loro diritto all'educazione e alla cura”. E allora rendiamola obbligatoria, finalmente, questa scuola!

Ogni adulto, tanto più se lavora coi bambini, tanto più se ha responsabilità politiche e istituzionali dovrebbe sempre ricordare che:

IL MONDO SI REGGE SUL PENSIERO DEI BAMBINI CHE STUDIANO (Talmud)



L'etat de l'enfance en Italie

(Diana Cesarin – FLC-MCE)

[cartella link\22 luglio - Diana Cesarin - Francese.pptx](#)



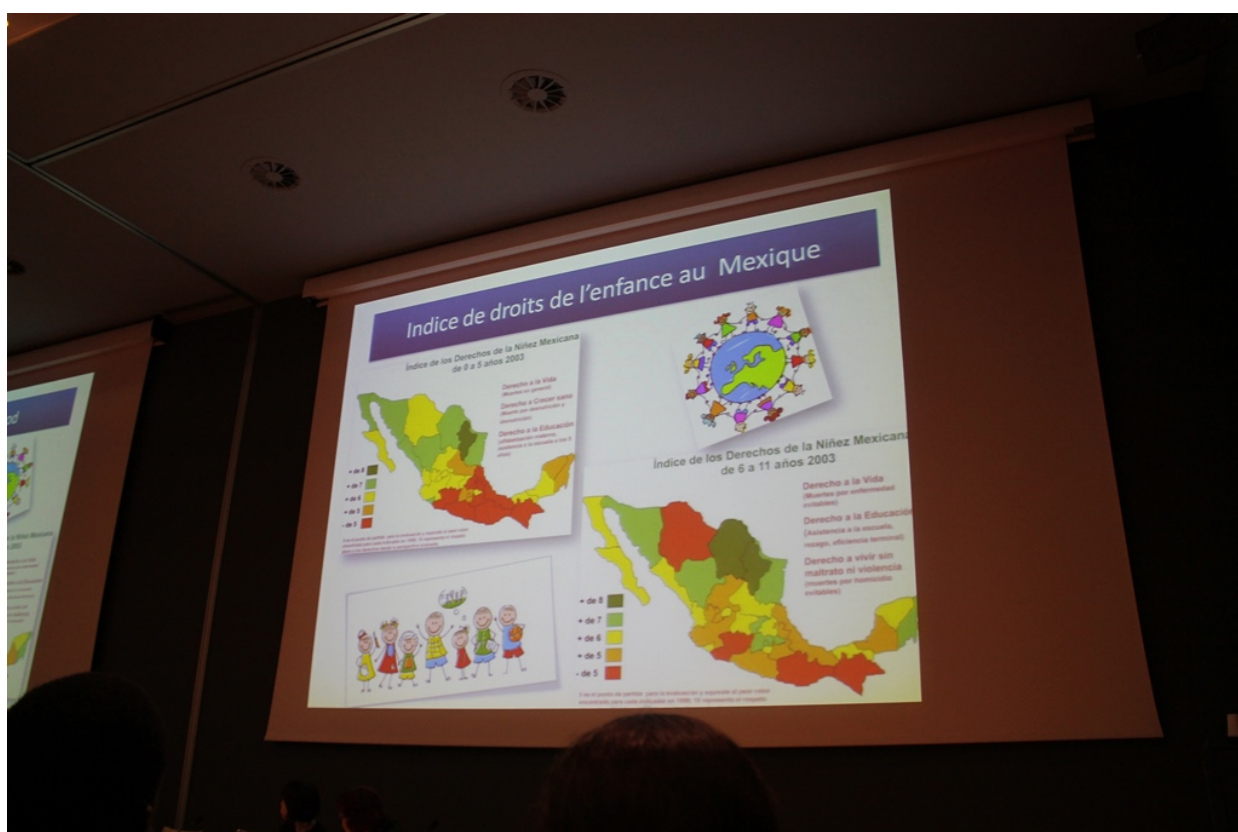
Children conditions in Italy

(Diana Cesarin – FLC-MCE)

[cartella link\22 luglio - Diana Cesarin - Inglese.pptx](#)



LOS DERECHOS DE NIÑAS Y NIÑOS EN MÉXICO Y AMÉRICA LATINA (TERESA GARDUÑO RUBIO)



[cartella link\GARDUNO.pptx](#)



**I diritti delle bambine e dei bambini in Messico e in America Latina**

(Teresa Garduño Rubio - Messico)

[cartella link\Garduno it.PPTX](#)



**The rights of children and girls in Mexico and Latin America**

(Teresa Garduño Rubio - Mexico)

[cartella link\Garduno ing.pptx](#)



**Les droits des garçons et des filles au Mexique et en Amérique Latine**

(Teresa Garduño Rubio - Mexique)

[cartella link\Garduno fra.PPTX](#)



**Sguardi che cambiano il mondo**

VIVERE INSIEME LE CITTÀ DELLE BAMBINE E DEI BAMBINI MIKI IGARI

Presidente di GGUJ Giappone

[cartella link\22 luglio - Igari - Italiano.pptx](#)



**Points of view that will change the world**

**Living together children's cities**

**Miki Igari**

President of GGUJ Japan

[cartella link\22 luglio - Igari - Inglese.pptx](#)



**Des regards qui changent le monde**

**Les enfants, les villes**

**Miki Igari**

Président du GGUJ Japon

[cartella link\22 luglio - Igari - Francese.pptx](#)



¿OBSTÁCULOS? ¡DERECHOS! LOURDES MARTÌ SOLER

(Periodista. Directora de la revista Cuadernos de Pedagogía)



Me han pedido hablar sobre la infancia en los países europeos, los obstáculos al crecimiento y la autonomía personal y la actitud que debemos propiciar como adultos para ayudar a los niños y niñas a diluir estos obstáculos. Muchos de estos obstáculos son fruto de una sociedad estresada y angustiada, que ha olvidado que la infancia es una etapa con objetivos propios, no un tiempo de preparación para el futuro. El niño es un niño: no un NO-ADULTO.

A lo largo de casi 40 años de publicación, *Cuadernos de Pedagogía*, revista que represento y dirijo, ha ido recogiendo en sus páginas numerosos derechos (propósitos fundamentales y legítimos) para nuestra infancia. En ellos centraré mi intervención, porque encierran lo que debe ser la actitud del adulto.

LA PERSONA

- ✓ Derechos esenciales para TODOS: alimentación, vivienda, sanidad y educación de calidad.
- ✓ Derecho a ser tratado como un niño o niña: no como un futuro adulto.
  - A vivir la infancia como una etapa con objetivos en sí misma, no como en un tiempo de prepararse para el futuro.
- ✓ Derecho a descubrir quién soy y qué camino quiero seguir.
- ✓ Derecho a hablar.
  - A expresar ideas y opiniones.
  - A expresar emociones. Y a aprender a hacerlo.
  - A ser escuchado y a ser tenido en cuenta.
- ✓ Derecho a estar callado.
- ✓ Derecho a ser lento.
- ✓ Derecho a no ser perfecto ni organizado.
- ✓ Derecho a conocer mis deberes.
- ✓ Derecho a jugar.
  - A sumergirme en un mundo inventado y a salir de él sin brusquedad.
  - Al tiempo libre y desocupado.
  - A jugar sin control constante de un adulto.
- ✓ Derecho a aburrirme: a cruzar el aburrimiento para que surja la creatividad.
- ✓ Derecho a tener amigos para ir al parque (además de los de Facebook)



- ✓ Derecho a creer algo.
- ✓ Derecho a la naturaleza.
  - A pisar suelo no asfaltado.

#### LA FAMILIA

- ✓ Derecho a ser querido. Cuidado. Y mimado.
- ✓ Derecho a una familia que me acepte por mí mismo, sin depositar expectativas excesivas.
- ✓ Derecho a que confíen ciegamente en mí y en mis capacidades.
- ✓ Derecho a tener límites.
- ✓ Derecho a no ser controlado en todo, hasta el más mínimo detalle.
- ✓ Derecho a ser autónomo y a ir ganando la autonomía progresivamente.
- ✓ Derecho a ir cortando el cordón umbilical progresivamente
  - El móvil...
  - Ceder la responsabilidad en función de la edad: a los 15 no es como a los 2
- ✓ Derecho a crecer fuera de la burbuja.
- ✓ Derecho a disfrutar de los abuelos, de la gente mayor.
  - Porque ellos confían ciegamente en mí.

#### LA ESCUELA

- ✓ Derecho a una escuela que abra mi mente.
- ✓ Derecho a aprender de manera significativa
  - No en función del interés del profesor (o del claustro), sino en función de mi interés.
- ✓ Derecho a ser diferente.
- ✓ Derecho a crecer sin que mi desarrollo sea una carrera:
  - ¿Quién lee primero?
- ✓ Derecho a descubrir el mundo, a mi ritmo.
- ✓ Derecho a ser curioso.
- ✓ Derecho a tener miedo y a explorarlo.
- ✓ Derecho a estar preparado para desarrollar todo mi potencial.

El adulto (madres, padres, familia, maestros, entorno social) deberíamos estar totalmente inmersos en garantizar estos derechos simples pero fundamentales. Es la grandeza de lo esencial.



### Ostacoli? Diritti!

( Lourdes Martí Soler giornalista direttrice di 'Cuadernos de pedagogia' )

Mi hanno chiesto di parlare dell'infanzia nei paesi europei, degli ostacoli alla crescita e all'autonomia personale e dell'atteggiamento che dobbiamo tenere come adulti per aiutare i bambini e le bambine a superare questi ostacoli. Molti di questi ostacoli sono il frutto di una società stressata e angosciata, che ha dimenticato che l'infanzia è una tappa con propri obiettivi, e non un tempo di preparazione al futuro. Il bambino è un bambino e non un NON-ADULTO. Durante i quasi 40 anni di pubblicazione la rivista *Cuadernos de Pedagogía*, che io rappresento e dirigo, ha raccolto nelle sue pagine numerosi diritti (fondamentali e legittimi) della nostra infanzia.

A questi farò riferimento nel mio intervento, poiché sono coinvolti in quello che deve essere l'atteggiamento dell'adulto.

#### LA PERSONA

- Diritti essenziali per TUTTI: alimentazione, abitazione, sanità ed educazione di qualità.
- Diritto di essere trattato come un bambino o una bambina e non come un futuro adulto.
  - Di vivere l'infanzia come una tappa di un percorso con obiettivi per sé stessa, non come un tempo di preparazione al futuro.
- Diritto di scoprire chi sono e che strada voglio seguire.
- Diritto di parlare.
  - Per esprimere idee e opinioni.
  - Per esprimere emozioni e imparare a farlo.
  - Per essere ascoltato ed essere preso in considerazione.
- Diritto di starsene in silenzio.
- Diritto di essere lento.
- Diritto di non essere perfetto e organizzato.
- Diritto di conoscere i miei doveri.
- Diritto di giocare.
  - Di immergermi in un mondo inventato e di poterne uscire senza precipitazione.
  - Al tempo libero e disoccupato.
  - Di giocare senza il controllo costante di un adulto.
- Diritto di annoiarmi: di incontrare la noia perché possa crescere la creatività.
- ♣ Diritto di avere amici per andare a spasso (oltre a quelli di Facebook)
- ♣ Diritto di credere in qualcosa.
- ♣ Diritto alla natura.

#### LA FAMIGLIA

- Diritto di essere amato. Curato. E viziato.
- Diritto a una famiglia che mi accetti per come sono senza caricarmi di eccessive aspettative.

- Diritto ad una fiducia cieca in me e nelle mie capacità.
- Diritto di avere dei limiti.
- Diritto di non essere controllato in tutto, fino al minimo particolare.
- Diritto di essere autonomo e raggiungere progressivamente l'autonomia.
- Diritto di tagliare progressivamente il cordone ombelicale
- Diritto di crescere fuori della bolla d'aria.
- Diritto di godere dei nonni, e in generale dei più grandi.
  - Perché essi confidano ciecamente in me.

#### LA SCUOLA

- Diritto a una scuola che apra la mente.
- Diritto di apprendere in modo significativo
  - Non in funzione dell'interesse del professore, ma in funzione del mio interesse.
- ⤴ Diritto di essere differente.
- ⤴ Diritto di crescere senza che tutto diventi una competizione:
  - Chi legge per primo?
- ⤴ Diritto di scoprire il mondo, con il mio ritmo.
- ⤴ Diritto di essere curioso.
- ⤴ Diritto di avere paura e di esplorarlo.
- ⤴ Diritto di essere pronto a sviluppare tutto il mio potenziale.

Tutti gli adulti (madri, padri, famiglia, maestri, ambiente sociale) dovrebbero essere totalmente impegnati a garantire questi diritti, semplici ma fondamentali. Ecco la grandezza di ciò che è essenziale.



**Lourdes Martí Soler**

Journaliste Directrice de la revue "Cuadernos de Pedagogía"

[cartella link\22 luglio - Lourdes Marti - Francese.pptx](#)



**Lourdes Martí**

Journalist Chief Editor of the Journal “Cuadernos de Pedagogía”

[cartella link\22 luglio - Lourdes Marti - Inglese.pptx](#)



DIRITTI DEL BAMBINO AFRICANO: PROTEZIONE E AUTONOMIA (ANTOINETTE MENGUE ABESSO)

(Cameroun)

L'aumento degli egoismi dovuto al neocolonialismo oggi fa del continente africano un terreno di conflitti di tipi diversi: razziali, religiosi, etnici, economici, materiali ecc... Ad esempio non ci si preoccupa minimamente né di quello che potrebbe succedere alle famiglie disperse a causa della guerra né del destino dei bambini.



Ci è sembrato opportuno a questo proposito gettare uno sguardo alla condizione dei bambini in Africa, a che cosa impedisce loro, bambini e bambine, di godere appieno dei diritti in tutte quelle situazioni sociali di vita che non permettono loro di raggiungere il pieno sviluppo della personalità.

E' importante a questo proposito fare il punto sulla situazione di protezione e di autonomia concesse ai bambini in alcuni stati africani. Per fare questo ci siamo basati sui dati a nostra disposizione che riguardano il settore dell'educazione. Quindi, considerando che "la scuola è un luogo importante per la difesa e

l'affermazione dei diritti dei bambini e degli adolescenti", in quanto comunità di pratica e apprendimento, noi ci rendiamo conto che i bambini hanno un reale bisogno di vivere ed esprimere i propri diritti "sulla strada dello sviluppo dell'apprendimento", attraverso l'autogestione, l'autonomia, lo spirito critico e gli apprendimenti cooperativi.

La tematica di questa RIDEF ci da la possibilità di provare ad informarci, dopo aver esaminato le cause, e di esporre quello che si nasconde dietro lo sguardo dei bambini e delle bambine. Il loro desiderio di esprimersi, il bisogno di sollecitare risposte e intervento da parte dell'adulto che invece è così cieco, così sordo, così muto, così complice delle situazioni in cui prevale l'indifferenza plateale delle comunità.

[cartella link\22 luglio - Antoinette Mengue - Italiano.pptx](#)



**African children rights: Protection and autonomy.**

(Antoinette Mengue Abesso Cameroun)

The rise in selfishness due to neocolonialism today is turning African continent into a field of clashing conflicts: racial, religious, ethnic, financial, material and so on... As a result no concern at all is to be found about families displaced because of the war nor about children destiny.

Moreover we think quite an opportunity to have a close look at children's conditions in Africa and at what prevent them, girls as well as boys, from enjoying their rights and from full filling themselves.

Actually we believe it quite important to take stock of the situation and make out which protection and autonomy children in some African countries are provided for. On this account we've been working on data concerning the Educational system.

We value "the school being the major environment to uphold and assert children's and teenagers' rights" as a community of practice and learning and therefore we reckon children's actual need to grow and live their rights "on the road of learning development" by means of self-management, autonomy, critical sense and cooperative learnings.

This RIDEF theme will give us some chances to get information, to go through causes and to have a look at what lies behind girls and boys'eyes. Their wish to communicate, their need for answers and recognition from adult people dreadfully so blind, so deaf, so dumb, so tied up in situations where the communities indifference is blatant and prevailing.

[cartella link\22 luglio - Antoinette Mengue - Inglese.pptx](#)



#### **Droits de l'enfant africain: Protection et autonomie.**

( Antoinette Mengue Abesso- Cameroun )

La montée des égoïsmes due au néocolonialisme fait aujourd'hui du continent africain un champ de conflits de divers ordres : raciaux, religieux, ethniques, économiques, matériels, etc. Le moindre souci est celui de penser de ce qui adviendrait aux familles qui sont disloquées, ni au sort des enfants à cause de la guerre par exemple. Il nous a semblé à cet effet opportun de jeter un regard sur le statut de l'enfant en Afrique, ce qui les empêche, fille comme garçon de jouir de leurs droits dans chaque situation sociale de vie ne leur permettant pas d'atteindre l'éclosion de leur personnalité individuelle pour tou(e)s et de chacun(e). Il importe à cet effet de faire un état de lieux de la situation de protection et d'autonomie accordées aux enfants dans quelques pays africains. Pour ce faire, nous nous sommes appuyée sur les données disponibles à notre niveau concernant le secteur de l'éducation. Alors, considérant que « l'école est un lieu important pour la défense et l'affirmation des droits des enfants et des adolescents » en tant que communauté de pratique et d'apprentissage, nous nous rendons compte que les enfants ont un réel besoin de vivre et d'exprimer leurs droits « sur la route du développement de l'apprentissage », à travers l'autogestion, l'autonomie, l'esprit critique et les apprentissages coopératifs.

La thématique de cette RIDEF nous accorde la possibilité de tenter de nous informervxue, après un état de lieu sur les causes exposer ce qui est caché derrière le regard de l'enfant, fille comme garçon. Leur désir de s'exprimer, le besoin d'interpellation et de l'intervention de l'adulte qui est si aveugle, si sourd, si muet, si complice des situations prévalentes de l'indifférence criarde des communautés.

[cartella link\Droits de l'enfant africain power point.pptx](#)



13.2 TAVOLA ROTONDA 28/07/2014 (MATTINO)

**LA CITTA' INTORNO AI BAMBINI.**

*Auditorium Centro Internazionale - lunedì 28 luglio 2014, ore 11.*

Urbanisti, Amministratori e Pedagogisti di vari Paesi e Città del Mondo si confrontano sulle proposte che mirano a integrare scuola e città, per migliorare la qualità della vita e dei percorsi di crescita dei bambini

- ❖ **Hector Lostrì** Buenos Aires- Argentina
- ❖ **Marifé Santiago Bolaños**, ricercatrice, storica dei movimenti delle donne, Madrid, Spagna.
- ❖ **Paola Stolfà** (mobility manager, esperta di mobilità urbana sostenibile, Pesaro, Italia)
- ❖ **Alessandro Meggiato** (architetto, ufficio mobilità e trasporti, Reggio Emilia, Italia)
- ❖ **Arnaldo Cecchini** già Assessore al gioco di Urbino, Italia e **Valentina Talu**, Architettura, Università di Sassari)
- ❖ **Davide Zoletto**, pedagogia sociale, Università di Udine
- ❖ Coordinano: **Cristina Contri** e **Giovanna Cagliari** M.C.E., Modena e Reggio Emilia



COME LE CITTÀ POSSONO ORGANIZZARSI IN FUNZIONE DELLA CITTADINANZA E DELLA PARTECIPAZIONE INFANTILE E ADOLESCENZIALE (A. CECCHINI V. TALU – UNIV. SASSARI)

Abstract

La promozione della qualità della vita urbana passa necessariamente attraverso la costruzione di una città inclusiva, una città effettivamente accessibile e "usabile" da tutti i suoi abitanti.

Compito di urbanisti e architetti è (dovrebbe essere), pertanto, quello di immaginare, progettare e costruire forme, funzioni e ritmi urbani che siano in grado di garantire a tutti e ciascuno un uso pieno, libero ed effettivo della città e, di conseguenza, la possibilità di godere di una vita urbana di qualità.

Il progetto della città, dunque, deve (dovrebbe) essere in grado di accogliere, rendere visibile e valorizzare la molteplicità dei modi e dei tempi di "funzionare" (*à la Sen*) dei suoi diversi abitanti, in particolare di coloro che sono sistematicamente esclusi dal progetto della città e lo sono proprio in virtù del discostamento dei loro corpi – in termini di forme, abilità, ritmi – dal corpo dell'abitante-standard: adulto, maschio, sano, istruito, automunito. Corpo sulla base del quale la città è progettata, costruita, organizzata e governata, a dispetto della sua evidente incapacità di rappresentare le esigenze e le aspirazioni di una collettività molteplice.

Oltre e accanto alle politiche e ai progetti di riqualificazione a grande scala, particolarmente rilevanti sono in questo quadro le trasformazioni a scala di quartiere, le micro-trasformazioni, in particolare quelle che si concentrano sugli spazi più marginali della città con l'intento di restituirli al gioco e all'ozio dei bambini.

Esse comprendono, ad esempio, il miglioramento della accessibilità minuta del quartiere, con particolare attenzione alle



modalità pedonale e ciclabile e ai luoghi sensibili (le scuole e gli altri spazi e servizi collettivi); la "riconquista" degli spazi minori e ibridi, anche e soprattutto di quelli più marginali, come i cortili scolastici, i cortili condominiali, le "piazzette", gli slarghi, i prati, le aiuole, i "giardinetti", i marciapiedi (anche quelli delle strade secondarie e dei vicoli ciechi), i campi, i parcheggi, i sottopassi,...; le azioni di contrasto al grigiore urbano e la conseguente riabilitazione dell'immagine dei luoghi dimenticati, esclusi, rimossi, stigmatizzati (attraverso, ad esempio, l'uso della luce o del colore).

Queste micro-trasformazioni possono realmente migliorare ed estendere l'usabilità e la qualità di quella che può essere definita città quotidiana e di prossimità, a vantaggio dei bambini e, conseguentemente, di tutti gli abitanti, primi fra tutti coloro che, come i bambini, non sono pienamente capaci di utilizzare la città così come attualmente è.

I cortili scolastici delle scuole pubbliche (in particolare delle scuole primarie e secondarie di primo grado) possono essere letti, alla luce di queste considerazioni, come una straordinaria risorsa per la città.

Una risorsa, attualmente misconosciuta e sottovalutata, che se "attivata" attraverso un progetto di recupero a tappeto - serio, competente, innovativo - potrebbe incidere in maniera significativa sulla qualità della vita urbana della città nel suo complesso.

Possono essere individuati alcuni elementi che rendono i cortili scolastici estremamente promettenti in un'ottica progettuale.

- la distribuzione capillare: i cortili scolastici sono "ovunque", non fanno discriminazioni tra centro e periferia (intesi non esclusivamente in senso geometrico), tra città compatta e città diffusa, tra "città dei ricchi" e "città dei poveri" (anche se spesso, purtroppo, le scuole della "città dei ricchi" sono meno dimenticate o comunque si inseriscono in contesti con più qualità urbana). La riconquista degli spazi dei cortili scolastici garantirebbe la presenza di luoghi pubblici di prossimità di qualità in tutta la città, per tutti i suoi abitanti. Anche nelle periferie, che hanno un bisogno estremo e urgente di qualità urbana (perché è anche attraverso interventi tesi a diffondere la qualità urbana che si può promuovere la qualità della vita degli abitanti "al margine");
- la presenza della scuola: la scuola (primaria e secondaria di primo grado) è, come già sottolineato, uno dei pochi servizi pubblici rilevanti equamente distribuito a livello territoriale. Non solo. Le insegnanti possiedono le conoscenze, le competenze, la passione e la dedizione per costruire e promuovere le capacità (ancora, *à la Sen*) urbane dei bambini; le aule possono facilmente diventare (in molti casi lo sono già) luoghi dell'apprendimento del diritto alla città e degli strumenti per esercitarlo in maniera consapevole e responsabile e per rivendicarlo quando è ingiustamente negato o compromesso. Queste considerazioni sono a maggior ragione vere e rilevanti nei contesti urbani marginali nei quali la scuola pubblica è forse l'unico presidio democratico, l'unico vero punto di riferimento per gli scolari ma anche per le famiglie e per tutti gli abitanti in generale. L'esperienza che Tamalacà ha maturato nel corso di quasi dieci anni di attività svolta in stretta collaborazione con i bambini e le loro insegnanti è una conferma evidente dell'importanza del ruolo che la scuola (intesa come comunità-scuola) può svolgere nei processi di promozione della qualità della vita urbana, in particolare se la volontà è quella di ideare e governare questi processi coinvolgendo gli abitanti, a partire dai bambini: attraverso la scuola e con il contributo della scuola è infatti possibile - se le condizioni, in particolare i tempi, lo consentono - portare avanti progetti davvero partecipati e inclusivi;
- la possibilità di sperimentare (e valutarne l'efficacia e la sostenibilità, anche a medio - lungo termine) un nuovo approccio alla progettazione e un nuovo ruolo dei progettisti: confrontarsi con la città contemporanea (almeno per quanto riguarda i cosiddetti paesi ad economia avanzata) significa superare i limiti del progetto inteso come prodotto chiuso e concluso. Significa anche - in questo periodo di crisi che penalizza, in particolare, gli enti locali - cercare di ottenere importanti e durevoli risultati con budget ridotti. Il progetto dovrà necessariamente dialogare sempre di più con ciò che già esiste e porsi come obiettivo principale quello di innescare percorsi di micro-riqualificazione, micro-riconversione, micro-reinterpretazione dell'esistente, economicamente e socialmente sostenibili, senza ovviamente rinunciare alla ricerca di qualità spaziale ma, anzi, mettendo al centro proprio l'attenzione per il dettaglio progettuale, che spesso, quando si opera alla piccola scala, tende a coincidere con il progetto. Servirà un approccio nuovo e serviranno strumenti nuovi, capaci di produrre trasformazioni significative con operazioni di innesto, addizione, sottrazione, correzione, ... minime nelle dimensioni ma caratterizzate da elementi di spiccata creatività e innovatività capaci di moltiplicarne gli effetti. Il recupero e l'annessione alla città dei cortili scolastici consentirebbe di sperimentare questo approccio e questi strumenti e sarebbe pertanto non solo utile in sé (principalmente per colmare l'assenza di spazi pubblici di qualità, in particolare nelle periferie), ma potrebbe essere pensato anche come un vero e proprio "laboratorio" urbano da cui trarre informazioni e in cui coltivare conoscenze e competenze utili per il progetto della città pubblica.
- l'opportunità di "fare rete": una delle principali potenzialità di un ipotetico intervento a tappeto di riconquista dei cortili scolastici (ma, volendo pensare "in grande", anche di tutti gli spazi della scuola che accolgono funzioni rilevanti per la città: le biblioteche, le sale-mensa, le aule di informatica, le palestre, ecc.) è la possibilità di costruire reti urbane. Reti fisiche, se pensiamo ad esempio alla messa in sicurezza dei percorsi prevalenti casa - scuola - casa; reti immateriali, se consideriamo la possibilità di aprire non solo fisicamente i cortili scolastici per accogliere altre funzioni urbane e altre "categorie" di abitanti; reti digitali, se pensiamo alla possibilità di gestire in maniera coordinata le attività strutturate che possono svolgersi all'interno dei cortili scolastici, in particolare legate alla pratica degli sport.



**Comment les villes peuvent-elles s'organiser en fonction de la citoyenneté  
et de la participation des enfants et des adolescents.**

(Arnaldo Cecchini e Valentina Talu -Università de Sassari – Faculté d'architecture)

[cartella link\28 luglio mattina - Cecchini Talu - Francese.pptx](#)



**Points of view that will change the world. Living together children's cities**

(Arnaldo Cecchini e Valentina Talu -Università de Sassari – Faculté d'architecture)

[cartella link\28 luglio mattina - Cecchini Talu - Inglese.pptx](#)



IL MODELLO BUENOS AIRES LA CITTA' AMICA (HECTOR LOSTRI)

( arch. Segretario di Pianificazione del Ministero dello Sviluppo Urbano del Governo della Città Autónoma di Buenos Aires)

Il modello territoriale per la città autonoma di Buenos Aires, coordinato dalla Segreteria di Pianificazione del Ministero dello Sviluppo Urbano ci offre la possibilità di progettare, a partire dalla città attuale, dalla città immaginata, dalla città pensata, la nostra città ideale: la città desiderata e sostenibile.

E' qui che i bambini ci conducono sentendosi cittadini di questa città e soggetti di diritti.



Il ragazzo, la ragazza sono i portavoce del paradigma della diversità e rappresentano il parametro universale di inclusione sociale da tenere presente in una pianificazione urbana che ci sfida a pensare in modo diverso, a immaginare una città dai mille volti che tiene conto della soggettività di tutti gli attori che la compongono.

I bambini ci danno la visione dello sviluppo sostenibile, rivelano la nostra città desiderata in un modo che ci aiuta a riflettere sulla vita urbana e l'habitat.

Abbiamo scelto di ascoltare con responsabilità. Di fare in modo che il territorio abbia orecchie aperte. Si è deciso, per l'esplorazione, di seguire l'andatura del "bambino che progetta", con proposte sagge ed errori come fa ogni ricercatore nel suo studio, abbiamo intrapreso il compito di comprendere le proposte dei nostri figli e della nostra gioventù.

Abbiamo voluto ripensare le dimensioni dello spazio pubblico come spazio che crea le condizioni per l'innovazione, poiché questo è lo spazio della città e deve essere uno spazio segnato da una maggiore equità.

Questo laboratorio di idee è la prova di un'alleanza tra la comunità e i governanti della città che tiene conto della metodologica, della pedagogica, della didattica, accompagnata dall'esplorazione degli spazi, dalla formazione, dalla creazione di competenze, dal dibattito e dallo scambio di punti di vista diversi sulla Città da parte di attori diversi.



### EL MODELO BUENOS AIRES 'LA CIUDAD AMIGABLE'

(Arq. Héctor Lostri, Secretario de Planeamiento del Ministerio de Desarrollo Urbano del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.)

El Modelo Territorial para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, realizado desde la Secretaria de Planeamiento del Ministerio de Desarrollo Urbano nos propone transitar por la ciudad producida, la ciudad actual, la ciudad pensada para finalmente llegar a nuestro ideal: "la ciudad deseada y sustentable". Es aquí donde los niños nos guían en el proceso como ciudadanos del presente y sujetos plenos de derechos.

El niño es portavoz del paradigma de la diversidad y establece el parámetro universal de la inclusión social para el planeamiento urbano que nos convoca a pensar una ciudad diversa y multifacética constituida por la subjetividad de todos los actores sociales que la componen.

Los niños nos regalan la visión de lo sostenible, nos debelan nuestra ciudad deseada en un recorrido que nos ayuda a reflexionar sobre la vida urbana y el hábitat.

Buenos Aires, ha reafirmado en 2008 su pacto con los niños alcanzando la apertura de un consejo de niños por cada comuna de la ciudad.

Elegimos escuchar con responsabilidad. Con oídos dispuestos creamos un Territorio para la exploración a partir del Laboratorio de Ideas "Niños Proyectistas". Con ensayo y error –como todo investigador en su laboratorio-, nos concentramos en la tarea de comprender las propuestas de nuestros niños y jóvenes. Ello nos llevó a dimensionar el espacio público como el espacio que crea condiciones para la innovación, ya que es, en la ciudad, el espacio donde se verifica la mayor equidad.

Este Laboratorio de ideas es un proceso de alianza gobierno-comunidad que incluye aspectos metodológicos, pedagógicos y didácticos acompañados por espacios de divulgación, formación, capacitación, debate e intercambio de las distintas visiones que, sobre la ciudad, tienen sus actores.

En este camino hemos comprendido la participación ciudadana ha cambiado. Ya no es aquella participación que convocaba "por objetivos". Necesariamente debemos pensar la participación ciudadana como un proceso multidimensional que pasa del "objetivo" a la "red". Una participación en red nos propone lazos, nudos, bifurcaciones, agujeros, trama, malla, soporte, contención, relación. La red nos brinda el andamiaje para la sostenibilidad, donde "...el Desarrollo Humano siempre será el punto de partida del Desarrollo Urbano".





### **THE BUENOS AIRES MODEL FRIENDLY CITY**

(Architect Héctor Lostrí, Secretary of Planning of the Ministry of Urban Development, Government of the Autonomous City of Buenos Aires.)

The Territorial Model for the Autonomous City of Buenos Aires, done from the Ministry of Planning of the Ministry of Urban Development proposes produced pass through the city, the modern city, the city intended to finally get to our ideal: "the desired and sustainable city ". This is where children guide us in this process as citizens and full subjects of rights.

The child will is spokesman diversity paradigm and sets the universal parameter of social inclusion for urban planning that invites us to think a diverse and multifaceted city constituted by the subjectivity of all stakeholders within it. Children give us the vision of sustainability, we debelan our desired city on a journey that helps us reflect on urban life and habitat.

Buenos Aires, reaffirmed in 2008 its covenant with the children reaching the opening of a children's council for each district of the city. We chose to listen responsibly. With keen ears create a territory for exploration from the Laboratory of Ideas "Children Designers". Through trial and error, as every researcher in his lab, we focus on the task include the proposals of our children and youth. This led us to gauge the public space as a space that creates conditions for innovation as it is in the city, the space where most equity is found.

This Think Tank is a process of government-community partnership that includes methodological, pedagogical and didactic aspects spaces accompanied by outreach, education, training, discussion and exchange of different views that the city, have their actors. In this way we understand citizen participation has changed. You do not share that summoning "by objectives". Necessarily we should think of citizen participation as a multidimensional process that passes the "target" to "red". A network participation proposes ties, knots, branches, holes, fabric, mesh, support, containment relationship. The network gives us the scaffolding for sustainability, where "... the Human Development will always be the starting point of the Urban Development".



### **LE MODELE DE BUENOS AIRES- LA VILLE AMIE**

( arch. Hector Lostrí Secrétaire du Ministère de la planification urbaine de la ville de Buenos Aires)

Le modèle territorial pour la ville autonome de BUENOS AIRES, réalisé par le Secrétariat de la Planification du Ministère du Développement Urbain nous propose passer à travers la ville actuelle, la ville imaginée, la ville pensée, pour arriver finalement à notre idéal: la ville désirée et durable'.

C'est ici que les enfants nous entraînent dans le procès comme citoyens du présent e comme des sujets pleins de droits. Le garçon, la fille ce sont les porte-parole du paradigme de la diversité et ils établissent le paramètre universel de l'inclusion social pour la planification urbaine qui nous défie à penser à une ville différente et multiforme constituée par la subjectivité de tous les acteurs sociaux qui la composent.

Les enfants nous donnent la vision du soutenable ( durable), ils nous révèlent notre ville désirée dans un parcours qui nous aide réfléchir sur la vie urbaine et sur l'habitat.

Nous avons choisi d'écouter avec de la responsabilité. Avec des oreilles ouvertes on a institué un territoire pour l'exploration dès la démarche de 'l'Enfant qui conçoit'. Avec des essais et des fautes- comme chaque chercheur dans son atelier, on s'est engagé dans la tâche de comprendre les propositions des nos enfants et de nos jeunes.

Ca nous a emmené à repenser les dimensions de l'espace public comme l'espace qui crée des conditions pour l'innovation, du moment que cet espace dans la ville c'est l'espace ou il y a la majeure équité.

Cet atelier d'idées consiste en un procès d'alliance gouvernement- communauté qui comprend des aspects méthodologiques, pédagogiques, didactiques, accompagnés des espaces de divulgation, de formation, de création de compétences, de débat et d'échange de différentes visions sur la ville des différents acteurs.



MIRADAS QUE CAMBIAN EL MUNDO. VIVIR JUNTOS EN LAS CIUDADES DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS (MARIFÉ SANTIAGO BOLAÑOS)

(Escritora, Doctora en Filosofía, Profesora de Estética y Teoría de las Artes –

Universidad Rey Juan Carlos-IUDAA, Madrid)

En abril de 2014, un periódico cultural español publicaba “*Hacia la construcción ‘urban friendly’*”, artículo de Jordi Ludevid, presidente del Consejo Superior de Colegios de Arquitectos de España. El arquitecto reflexionaba sobre cómo pensarse una ciudad que se precie de buscar el bienestar y la seguridad de sus habitantes. Conseguir agrupar en un proyecto urbano el patrimonio y la cultura, las necesidades individuales y las de convivencia, la memoria como espacio que se actualiza para seguir dando pasos hacia el futuro intensificando el presente.

Querría recorrer con ustedes ciertas reflexiones cívicas que afectan, directamente, al buen vivir de los niños y de las niñas porque nacen de la única actitud que permite que tal compromiso sea irrenunciable. Nacen del convencimiento del memorable pedagogo Francisco Giner de los Ríos, para quien la auténtica revolución es la que se produce en el espíritu.

Curso 2013-2014. Universidad Rey Juan Carlos, de Madrid. Instituto Universitario de la Danza “Alicia Alonso” (IUDAA). Estudiantes del último curso del grado universitario de Pedagogía de las Artes Audiovisuales y la Danza.

Establecimos un convenio con un centro educativo público madrileño de educación especial

En el colegio donde transcurre mi relato vivido, respiran cerca de 200 personas en las que la condición vulnerable de todos nosotros, de todas nosotras, se exacerba hasta la dependencia, en ocasiones, absoluta. Una dependencia aún más extrema de la que todos y cada uno de los aquí presentes requerimos. No “somos” solos: esto es aun más urgente de aceptar que saber que no “estamos” solos. La condición de “estar” pudiera ser transitoria, pues se ubica en el tiempo. La de “ser” es sustancial: somos porque también los otros son.

Es muy hermoso recordar que “Ethos” tiene la misma raíz que “madriguera”. La Ética es pues, simbólicamente, ese lugar que cobija, en el que puede un ser humano sentirse amparado: “ser” porque lo es con los otros.

El máximo exponente de Ética la aportan esas situaciones compartidas en las que actuamos sin esperar nada a cambio, en las que aquel ser humano hacia el que se proyecta tu acción es autónomo respecto a la misma respuesta.

Incomparables, por tanto, las acciones que construyen “madriguera” para los seres humanos cuya vulnerabilidad excede cualquier atisbo de voluntad y protección propias: los ancianos débiles, los demenciados, las personas con discapacidades graves, los niños y las niñas...

Solo hablaré de un día entre cualquiera de los que me valdrían de testimonio ejemplar, de síntesis. El día del que voy a hablar transcurre en una zona específica de un barrio madrileño. Su especificidad, sin embargo, es universal. La mayor parte de los alumnos y alumnas del “Joan Miró” proceden de este barrio periférico no por su ubicación, sino por albergar “periferias” de nuestro mundo. Es una zona deprimida, muy tocada por el paro y la marginación, que siempre es vertical, de modo que oprime más a los que están en las zonas sociales de más abajo. Hay amagos de parque, los árboles están primaveralmente hermosos; sin embargo, los restos de suciedad del suelo son, en realidad, señales de otras suciedades indecorosas porque significan insolidaridad y aceptación de lo que es evitable. Exclusión, marginación,

desesperanza: un paisaje que cada vez es más cotidiano, menos sorprendente en demasiados lugares de esta Europa que, en algún momento, soñó con que su máximo valor era basarse en algo llamado “derechos humanos” o solidaridad. Quizás la situación que el mundo vive hoy es el despertar de ese sueño frágil, al que si alguna vez estuvo vivo no se cuidó, abandonándolo a la intemperie. Para muchos seres humanos en la Tierra no ha habido ni tan siquiera la dura experiencia de despertar en una pesadilla, porque sus vidas transcurren en la aceptación de condiciones ante las que ni siquiera hay referencias para rebelarse. Y nada ni nadie se molesta en advertirles de lo contrario.

Pues bien, todo esto me golpea en el alma y en el entendimiento cuando recorro, con un grupito de niños y con sus profesores, los lentísimos diez o quince minutos que nos llevarán desde la puerta del colegio hasta la del centro cultural, donde ya esperan todos los alumnos y alumnas que se han desplazado en autocar y las familias de estos niños y niñas, que tanto y tan bueno han enseñado a mis estudiantes y a todos nosotros, y que compartirán un trocito del camino hacia un lugar que nombraremos, con orgullo y emoción, “Utopía”. En el trayecto, el gesto de los cuerpos de estos niños, a los que la profesionalidad y la conciencia ética han liberado del “país de nunca jamás”, demuestra esa verdad incuestionable formulada por algunos de los más grandes filósofos: el pensamiento humano, cuando no es mero ejercicio de estilo, siempre es transformador; si es pensamiento sintiente, si es razón poética, tiene la obligación de buscar argumentos, ideas y posibilidades entre todo lo desechado y arrinconado por la sociedad, no solo para desvelar su fracaso y criticarla, sino, y por encima de todo, para construirla o reconstruirla, para comenzar, para inventarla sin temor.

No hablamos de lo bonito, de lo técnico y dificultoso, de lo bien hecho, del canon que agrada. Lo hacemos de una actitud, de la conmoción que nos revuelve cuando una adolescente con parálisis cerebral, condenada a una silla de ruedas que le entristece los ojos, sonrío con dulzura explicando lo que ha significado para ella trabajar todo el curso con bailarines profesionales que llegaron a hacerle olvidar el impedimento de sus piernas. Hablo del momento en el que un elegantísimo bailarín la eleva hasta los abismos indescritibles del paso de danza y el tutú de la bailarina vuela como un pájaro libre. Y el tiempo se detiene, deja de avanzar porque quiere que retengamos esta lección contenida en el poder del instante y en su belleza. Detenerlo para que no se nos olvide que es posible trasladar la vivencia a cada segundo de nuestra vida, a cada fragmento de nuestra existencia. Saber que es posible acumular verdades suficientes como para que esto no parezca, tan solo, el espejismo de una sombra.

Porque la sombra se ha retirado en el “porté”, y los escépticos aun cuentan con una segunda oportunidad para saber que esto ha pasado y, por lo mismo, hay que trabajar para que pase siempre como actitud de vida: un adolescente atacado por un síndrome terrible que le impide controlar el movimiento de su cuerpo y puede perder el equilibrio, caerse, en cada paso, es ahora quien alumbra la escena con su presencia. Su pareja es una bailarina regalando la misma sublime elegancia de la generosidad que no es limosna ni conmiseración. El muchacho la toma de la cintura, ella se deja hacer entre esos brazos sin voluntad; y la serenidad y precisión de sus pies viajeros en las zapatillas de puntas derrumban lo que el contexto de la “normalidad” calificaría, acaso, de humillante destino.

Los aplausos, el llanto que se da como ofrenda, el público de pie en la sala... Las familias de estos niños y de estas niñas del “Joan Miró”... La dedicación admirable de sus profesores y de sus profesoras... Los estudiantes del Instituto Universitario de la Danza “Alicia Alonso”...

La ciudad nacida desde lo que la infancia es y significa, partiría de ahí, parte de ahí cuando nos detenemos en sus logros. Y puesto que alcanzar un derecho concreto es siempre hacerlo para toda la humanidad, poner “la plaza” a disposición de ese mundo que la infancia representa sería estar construyendo, por fin, un espacio de justicia y dignidad.

Saber que cada vez que un niño, que una niña es feliz porque pueden ser un niño y una niña, se le está ganando terreno a la mezquindad y al egoísmo.

Si la ciudad se teje de gestos cómplices que la hagan, en la práctica y con detalles específicos, con actitudes específicas, “ciudad educadora”, “ciudad de los niños y de las niñas”, entonces será “madriguera”, es decir, “Ética”.

Y entonces se cruza la voz de aquella maravillosa bailarina con parálisis cerebral, con unas piernas poco obedientes que dice: “Gracias porque he volado...”



[cartella link\28 luglio mattina - Marife - Italiano.pptx](#)



[cartella link\28 luglio mattina - Marife - Francese.pptx](#)



[cartella link\Marifè inglese.pdf](#)



IL CICLO BUS (ALESSANDRO MEGGIATO, ARCHITETTO R. EMILIA)

Il Comune di Reggio Emilia ha una popolazione di circa 165.000 abitanti; di questi la fascia 6-11 anni (scuola primaria) è costituita da circa 8100 bambini e la fascia 12-14 (scuola secondaria di primo grado) da circa 5000 ragazzi.

La consapevolezza che l'accompagnamento privato degli alunni ha gravi ripercussioni sia sul ritmo della città -perché concentrato negli orari di punta -che sulla dimensione fisica e psicologica dei bambini -perché ne impedisce processi di autonomia e ha ricadute sulla loro salute - ha spinto l'Amministrazione ad affrontare il Tema della Mobilità Scolastica con strategie dedicate all'intera città e non solo alla singola scuola.

Nella primavera 2009 è stato sottoscritto da Comune e altri attori il "MANIFESTO PER UNA MOBILITA' SICURA SOSTENIBILE ED AUTONOMA SUI PERCORSI CASA-SCUOLA".

In particolare sono stati coinvolte: circoscrizioni cittadine, ufficio scolastico provinciale, i dirigenti scolastici degli istituti cittadini, agenzia per la Mobilità, federazione Italiana medici Pediatri, Arpa e Ausl, Osservatorio sulla sicurezza Stradale, Associazione Tuttinbici-Fiab.

Il Manifesto nasce come strumento per coinvolgere tutte le scuole dell'obbligo della città sul tema della Mobilità e come strumento di lavoro condiviso fra i vari soggetti che se ne occupano. Sono state pertanto condivise sei linee di azione operative: educazione, comunicazione, promozione, sicurezza, servizi e pianificazione della città che si concretizzano in 9 progetti; citiamo i più significativi

- a Reggio Emilia andiamo a scuola in BiciBus e PediBus- dedicata alla promozione di pratiche di mobilità sostenibile che a Reggio hanno una lunga tradizione.
- sicurezza nei percorsi casa-scuola- si privilegia la messa in sicurezza o la progettazione ex-novo dei principali percorsi di accesso alla scuola in modo da permettere l'accesso a scuola a piedi o in bicicletta anche da soli
- Salute e movimento tutti giorni – promuovere il percorso casa-scuola come possibilità di fare movimento quotidianamente
- Condividere regole per muoversi sicuri- lavoro insieme alla scuola sul tema della sicurezza a partire dai comportamenti da tenere sia che sia sia automobilisti, pedoni o ciclisti.
- Istituzione del Mobility Manager Scolastico



La sottoscrizione del Manifesto è stata preceduta dal coinvolgimento di tutte le realtà scolastiche di Reggio Emilia per esaminare problemi, richieste, esigenze e possibili soluzioni.

L'Amministrazione Comunale ha poi puntato al coinvolgimento di tutta la popolazione scolastica della fascia dell'obbligo attraverso l'istituzione della nuova figura del Mobility Manager Scolastico.

A ogni dirigente si è chiesto di individuare all'interno di ogni scuola questa nuova figura che ha il compito di:

- recepire, promuovere e proporre iniziative finalizzate all'educazione alla mobilità sostenibile
- farsi portavoce dei problemi della scuola in tema di mobilità con l'amministrazione e le istituzioni interessate
- favorire forme di trasporto sicure e sostenibili (biciBus e PediBus)
- partecipare ad un coordinamento fra istituti scolastici ed amministrazione comunale per condividere obiettivi e progetti di mobilità sostenibile.

La figura del Mobility Manager è stata introdotta in Italia dal DECRETO DEL MINISTERO DELL'AMBIENTE del 27 MARZO 1998 ed è un obbligo di legge per tutte le aziende con più di 300 dipendenti in un'unica sede.

Il Comune di RE ha mutuato questa figura – non obbligatoria ma consigliata per tutte le scuole dell'obbligo- e si è assunto il ruolo di proporla, formarla e valorizzarla. E' stato quindi realizzato il primo corso tecnico-motivazionale per MMS e sono state organizzati momenti formativi solo per loro.

Il MMS è la figura che ha il compito di coinvolgere e sollecitare colleghi e studenti all'adozione di pratiche di mobilità sostenibile. Proprio perché è a contatto con tutto il mondo della sua scuola conosce bene potenzialità e problemi ed ha la possibilità di lavorare con le famiglie creando un clima di consapevolezza riguardo all'adozione di stili di vita

Il Comune è sempre di supporto e di proposta su tutte le pratiche di mobilità; la possibilità di creare una rete di competenze permette di offrire soluzioni che possono essere di esempio a tutte le scuole della città.

La creazione della rete dei MMS che coinvolge tutte le scuole dell'obbligo sotto la supervisione e il coordinamento del Comune inizia ad avere una riconoscibilità all'interno della vita cittadina.

La nostra esperienza ci insegna che quanto più si crea consapevolezza nei confronti di temi molto ampi come quello della Mobilità, tanto più si innescano azioni virtuose. Spesso le famiglie hanno poche conoscenze, a volte errate, degli effetti che la Mobilità ha sul tema dell'inquinamento, della città e dei tempi di vita.

Avere una persona che all'interno delle varie scuole sollecita a orientare energie perché si parli di Mobilità, è il passo indispensabile per arrivare a un cambiamento.

Solo dopo che si è creata cultura e si sono dati strumenti per analizzare le scelte individuali e le loro ricadute (attraverso questionari, incontri, ed attività) le persone acquisiscono consapevolezza e coraggio per provare a cambiare le proprie abitudini. Nello stesso tempo la rete dei MMS permette a Comune ed insegnanti che si

confrontano sul tema uno scambio di buone pratiche e di esperienza che va a beneficio di tutti.

La forza del Manifesto è avere esteso il coinvolgimento su questo tema a tutte le famiglie della Scuola dell'obbligo. In metà delle scuole di Reggio Emilia il tema della Mobilità Sostenibile è entrato a far parte del POF (Piano Offerta Formativa)



(Alessandro Meggiato - Mobility Manager Reggio Emilia)

### The BICIBUS in Reggio Emilia – Italy

What is it ?

Bicibus is our educational project about bicycle and sustainable mobility in primary schools. It involves children, families, volunteers, schools in so many aspects : health, safety, movement, autonomy, socialization, air quality, energy saving, traffic education ...Bicibus is a “2-wheeled” bus consisting of a group of pupils who go to school and come back home by bike, attended by some volunteers. The bicibus group covers only pre-established routes, made safe and easily visible for children and drivers. Bicibus routes have terminus and middle stops, appropriately indicated by signs with arrival and departure times. The bicibus pupils receive a coloured kit (helmet, vest and rain cloak) in order to increase their safety and visibility.

In Autumn 2003, we started the first testing with 70 children - 1 primary school involved. In Spring 2007 we had : 579 children involved, 17 primary schools (out of 40, 25% of the total), 310 volunteer escorts, 21 routes, 204 running days.

Our Bicibus project is supported by educational workshops in the classrooms to educate children (and their families during evening meeting with experts) to a sustainable mobility, to take care of their health, to know their bicycle and how to fix it, and also to get their bike-licence !

Bicibus was presented as a Best Practice in the European project MMOVE – Mobility Management over Europe.

REGGIO EMILIA is a medium sized city in the heart of Pianura Padana (Northern Italy). It is at 160 km from Milan and 60 km from Bologna. At present, its inhabitants are about 165.000.

In April 2009, Reggio Emilia’s Commune promoted a “*Manifesto*” for a safe, *supportable and independent mobility in home-to-school routes*, involving various subjects of the city.

Supporters of the “*Manifesto*” are : city districts, provincial school board, school managers, Mobility Agency, Italian Pediatricists’ Federation, ARPA (Regional environmental protection agency), AUSL (local public health utility), Road Safety Observatory, FIAB (Italian cycling friends’ Federation).

The “*Manifesto*” presents 9 projects which consist in action plans, initiatives and engagements promoted by its subscribers and meant to be spread out in the whole city. In fact, our “*Manifesto*” wants to show people that going to school without car e with one’s schoolmates should not be a sporadic experience but, on the contrary, should become the usual way and a chance to improve one’s health, safety, environment, independence, social life and an opportunity to enhance one’s school and living area too.

In particular, the “*Manifesto*” is :

- A gear to involve all the city schools on mobility issues.
- A new working process shared by all the subject concerned in mobility topics.
- A tool to highlight school and families activity.
- An opportunity to network existing experiences and future plans.
- A tool to make the most of the city resources, both public and private, and take part in regional, national and european projects.

The action range of our “*Manifesto*” is :

Education : to foster correct life-styles and improve environmental issues awareness

Communication : to awaken car-drivers to the respect of behaviour rules

Promotion : to stress, spread and encourage the “best practices” about *home-to school* supportable mobility experiences

Safety : to raise the safety level of the main *home-to school* routes and of the school-buildings area in order to enable children to be independent by foot and on bike, and also to assure more serenity to their parents

Services : to increase the party school-bus service in order to assure a supportable mobility also in winter and on long distances; to co-ordinate times and hours of life and work and prefer non-motorised movings.

Planning : to develop the city promoting a supportable mobility, a network of routes for “weak” users towards the main local public services and road safety.



#### LE ‘VELO-BUS’

( Alessandro Meggiato, architect de Reggio Emilia)

La municipalité de Reggio Emilia a une population d'environ 165 000 habitants. La tranche des 6-11 ans (école élémentaire) est constituée d'environ 8100 enfants et celle des 12-14 ans (premier cycle de l'enseignement secondaire) d'environ 5000 jeunes.



La prise de conscience du fait que les élèves soient accompagnés par leurs proches ait d'importantes répercussions tant sur le rythme de vie de la ville, à cause des heures de pointe, que sur les conséquences physiques et psychologiques sur les enfants, à cause des freins au processus d'acquisition de l'autonomie et des effets sur leur santé, a incité l'administration à se confronter à la question des déplacements scolaires en cherchant des stratégies à l'échelle de toute la ville et pas seulement pour chaque école.

Au printemps 2009, la Commune et d'autres acteurs ont signé le « MANIFESTE POUR UNE MOBILITÉ SÉCURISÉE SOUTENABLE ET AUTONOME SUR LES TRAJETS DOMICILE-ÉCOLE ».

Ont été impliqués en particulier : les arrondissements, le service scolaire de la province, les responsables scolaires des institutions de la ville, l'agence des transports, la fédération italienne des médecins pédiatres, « Arpa e Ausl », l'observatoire de la sécurité routière, l'association « Tuttinbici-Fiab ».

Le Manifeste est conçu comme un instrument pour impliquer toutes les écoles de la ville, sur le thème des déplacements et comme un outil de travail commun aux différents sujets concernés. Ainsi, six champs d'action ont été définis : éducation, communication, promotion, sécurité, services et planification de la ville. Ceux-ci ont donné lieu à neuf projets. Nous citons ici les plus significatifs :

- À Reggio Emilia, l'opération « Allons à l'école en VéloBus ou en PediBus » pour la promotion de pratiques de déplacements soutenables qui bénéficient d'une longue tradition à Reggio.
- Sécurité sur les trajets domicile-école - la sécurisation ou les mises en place ex-novo des principales voies d'accès à l'école sont privilégiés afin de permettre de s'y rendre à pied ou en vélo même tout seul.
- Santé et activité physique tous les jours - promouvoir le parcours domicile-école comme possibilité d'activité physique quotidienne.
- Mise en commun des règles pour se déplacer en toute sécurité - travailler ensemble, à l'école, sur le thème de la sécurité à partir des conduites à tenir, pour qui que ce soit, aussi bien automobilistes que piétons ou cyclistes.
- Mise en place du « Mobility Manager Scolaire »

La signature du Manifeste a été préparée par la consultation de tous les acteurs scolaires de Reggio Emilia pour prendre en compte les problèmes, les demandes, les exigences et les solutions possibles.

L'administration communale a également visé l'implication de la population scolaire dans son ensemble, pour l'école obligatoire, par la mise en place d'une nouvelle version du Mobility Manager Scolaire (M.M.S.)

On a demandé à chaque responsable de repérer, dans chaque école, les nouveaux éléments qui ont pour rôle de :

- Recueillir, promouvoir et proposer des initiatives qui visent l'éducation à la mobilité soutenable
- Se faire l'écho, auprès de l'administration et des institutions concernées, des problèmes de l'école autour de la question des déplacements
- Favoriser des moyens de se déplacer sûrs et soutenables (VéloBus et PediBus)
- Participer à une coordination entre les institutions scolaires et l'administration locale pour partager des objectifs et des projets de mobilité soutenable.

La version du Mobility Manager a été introduite en Italie par le décret du ministère de l'Environnement du 27 Mars 1998, et constitue une obligation légale pour toutes les entreprises de plus de 300 employés d'un même lieu.

La Villes de R.E. a modifié cette version – devenue non contraignante mais recommandée à toutes les écoles obligatoires – et s'est donné pour mission de la proposer, l'enseigner et la valoriser. Le premier cours technique – motivations pour le M.M.S. – a donc été proposé et des moments de formation ont été spécialement dédiés à ces écoles.

Le M.M.S. a le devoir d'impliquer et de solliciter collègues et étudiants pour l'adoption de pratiques de mobilité soutenable. Précisément parce qu'il est en contact du monde de l'école, il a une bonne connaissance des possibilités et des problèmes et peut travailler avec les familles et susciter des prise de conscience relatives à l'adoption de certains modes de vie.

La ville dispense continuellement encouragements et propositions sur toutes les pratiques de mobilité. La possibilité de créer un réseau de compétences ouvre à des solutions qui peuvent servir d'exemple pour toutes les écoles de la ville. Le réseau des M.M.S., qui implique toutes les écoles obligatoires, sous la supervision et la coordination de la ville, commence à bénéficier d'une certaine reconnaissance au sein de la ville.

Notre expérience nous enseigne que plus on permet de participation sur de très vastes questions, telles que la mobilité, et plus des actions vertueuses voient le jour.

Les familles ont souvent peu de connaissances, parfois erronées, au sujet des effets de la mobilité sur les problèmes de pollution, de la ville et des rythmes de vie.

Disposer d'une personne qui, dans chaque école, oriente les énergies pour parler de mobilité constitue l'étape nécessaire pour aboutir à des changements.

Une fois seulement qu'une culture est créée, et que sont mis à disposition les outils d'analyse des choix individuels et de leurs conséquences (au moyen de questionnaires, de rencontres et d'activités), les gens en prennent conscience et ont le courage de tenter de changer leurs habitudes.

En même temps, le réseau des M.M.S. permet à la Ville et aux enseignants, en débattant de ce thème, des échanges des bonnes pratiques et d'expériences au bénéfice de tous.

La force du Manifeste est d'avoir étendu la participation à toutes les familles de l'école obligatoire sur cette question.

Pour la moitié des écoles de Reggio Emilia, la mobilité soutenable fait désormais partie du P.O.F. (Plan d'Offre de Formation).





IL PROBLEMA DEGLI ALUNNI STRANIERI (DAVIDE ZOLETTO - UNIV. UDINE)

Il fenomeno dei flussi migratori è stato studiato negli anni con una chiave di lettura meramente culturalista: si è parlato di multiculturalismo o viceversa di meticcio, partendo in entrambi i casi da un'idea di società monoculturale, linguisticamente omogenea, messa in discussione dall'arrivo dei migranti. Parallelamente l'identità dell'individuo è stata definita come del tutto o in gran parte sovradeterminata dalla dimensione culturale. I rischi di un simile approccio, solo culturalista, sono stati evidenziati da molti studiosi extraeuropei che hanno sottolineato come esso produca stigmi che a loro volta danno origine a fenomeni di ghettizzazione.

Alcuni di questi studiosi hanno introdotto il concetto di "governmentality": un insieme di pratiche quotidiane che concorrono a formare l'identità dell'individuo. Nelle procedure burocratiche, lavorative, sociali ciascuno gestisce attivamente la rete di relazioni che plasma la propria vita. Sul piano educativo questo modello si aggancia all'idea del "lifelong learning" come pratica di apprendimento della cittadinanza: un cammino verso l'integrazione che implica una continua, quotidiana negoziazione con le regole scritte e non scritte della società in cui si vive. Sono così tracciati i sentieri di una ricerca che deve muoversi nei contesti reali, evidenziandone la complessità e sfuggendo a facili categorizzazioni. Un esempio: oggi la cultura giovanile non può essere rappresentata nel contrasto alunni italiani/alunni stranieri o nello schema prima /seconda generazione. Spingendosi oltre l'interculturale, ci si deve occupare dei modi nuovi in cui tutti sentono di appartenere ad una pluralità di mondi. In questo scenario i figli dei migranti quotidianamente impegnati anche all'interno delle loro famiglie nella negoziazione di significati, possono essere visti come maestri, sapienti nel tenere insieme una pluralità di mondi e nel costruire ponti. Questi nuovi italiani ci spingono a definire percorsi inediti di formazione ad una cittadinanza concreta e plurale. Per progettare tali percorsi è necessario dunque partire dalla concretezza dei luoghi abitati da ragazzi e ragazze, dei contesti nei quali si dovrà esplicare l'azione educativa.

Da qui l'attenzione alle città contemporanee, alle caratterizzazioni dei quartieri e al loro continuo trasformarsi, ai luoghi di vita comuni e trasversali alle varie componenti della popolazione, ai rapporti di forza che ne regolano l'accesso e l'uso. I luoghi diventano così il centro del percorso di ricerca, perché è lì che scuola ed extrascuola sono facce di uno stesso ambiente. Il quartiere è lo sfondo integratore, con i suoi punti di forza e di debolezza e con le sue potenzialità pedagogiche. I suoi luoghi pubblici, così come i contesti sportivi, diventano spazi di pratica quotidiana di aggregazione, ma non si può ignorare che nel contempo presentano il rischio di una ulteriore separazione. Come favorire la "comunità di coloro che non hanno niente in comune", una dimensione comunitaria condivisa ma non escludente? E' una sfida che la scuola - una scuola che apprende - non può non raccogliere, perché è per tutti e non solo per i migranti una sfida pedagogica. Si tratta di passare dall'integrazione all'interazione, con la capacità di guardare il territorio su cui si agisce con uno sguardo diverso e soprattutto con uno sguardo rivolto al futuro, per costruire "spazi di agorà".

A scuola di "città" dai bambini e dai ragazzi dei quartieri ad alta eterogeneità.

di Davide Zoletto

Le "città intorno ai bambini" sono oggi, sempre più spesso, città in cui convivono e si incrociano una molteplicità di differenze. Sono certo "città multiculturali", nel senso che sono abitate da persone che attraversano una pluralità di vissuti culturali. E potrebbero essere, almeno questo è uno degli auspici che muove la ricerca pedagogica, anche "città interculturali", nel senso che quella pluralità di vissuti personali

potrebbe divenire occasione di arricchimento reciproco, di ampliamento di punti di vista, di condivisione, e non invece pretesto per sospetti reciproci, diffidenze, vecchie e nuove chiusure e discriminazioni.

E, tuttavia, quelle "culturali" non sono le uniche differenze che convivono e si incrociano intorno ai bambini e ai ragazzi nelle città contemporanee. Anzi, si potrebbe dire che, a volte, enfatizzare solo le differenze culturali nelle città contemporanee (tanto nelle loro versioni multi- che in quelle inter-culturali) possa essere un modo in cui perdiamo di vista tante altre differenze, la cui coabitazione costituisce uno dei tratti fondamentali del cosiddetto "vivere urbano".

Ce lo mostrano bene, fra gli altri (e a partire da una serie di esempi concreti tratti da altrettante ricerche svolte nelle città italiane), i saggi contenuti nel volume curato da Adriano Cancellieri e Giuseppe Scandurra e intitolato *Tracce urbane. Alla ricerca della città* (Franco Angeli, Milano 2012), e in particolare i saggi raccolti nella seconda parte del volume, che è dedicata specificatamente a "la città e le differenze".

Differenze di genere, differenze di classe sociale, differenze di età. Ecco alcuni esempi delle altre differenze che segnano le "città intorno ai bambini" di oggi. Soffermarsi sulle sole differenze culturali potrebbe essere a volte un modo per non (voler?) vedere come siano anche queste altre differenze che giocano un ruolo importante nella nostra vita quotidiana.

Basta pensare, per esempio, a una delle modalità emblematiche con le quali, purtroppo, città e quartieri sono oggi "intorno" a bambini e bambine, ragazzi e ragazze: mi riferisco al caso dei cosiddetti quartieri ad alta eterogeneità, che vengono a volte chiamati quartieri ad alta presenza migratoria e postmigratoria, o che possono anche essere considerati quartieri a "rischio di segregazione" e che spesso ospitano al loro interno altrettanti luoghi educativi (scuole in primis, ma anche parchi-gioco, campi da calcio ecc.) anch'essi a "rischio di segregazione".

Ridurre l'analisi di questi quartieri e di queste scuole (sia l'analisi delle loro criticità sia l'analisi delle loro potenzialità) ai soli aspetti culturali della popolazione che li abita, significa spesso mancare il bersaglio, non vedendo come in tali contesti urbani ed educativi (scolastici ma non solo) si stratifichino differenze sociali prodottesi in momenti diversi, a seguito di situazioni socio-economiche molto diverse.

Significa anche non vedere le modalità diverse con cui bambini e bambine, ragazzi e ragazze, uomini e donne attraversano tali realtà interagendo con modalità socialmente e storicamente determinate di costruire una certa immagine di "uomo" e di "donna".

E, ancora, significa perdere di vista la specificità con cui diverse generazioni (non solo di migranti e postmigranti, ma anche dei cosiddetti autoctoni...) hanno vissuto e vivono questi contesti urbani e scolastici: e qui il riferimento non può non essere a quelle che la ricerca chiama le "culture dei bambini", ovvero quegli aspetti della vita quotidiana (il giocare e i giochi, per esempio...) che bambini e bambine condividono fra loro (a volte al di là della loro partecipazione a specifici gruppi di genere, "etnici" o culturali) in virtù del fatto di partecipare a determinati gruppi generazionali entro dati contesti educativi (come possono essere per esempio un cortile scolastico o un parco-giochi) (Corsaro 1997). Per cogliere queste "culture dei bambini e delle bambine" dobbiamo provare, almeno a tratti, a osservare la vita quotidiana di bambini e bambine consapevoli della prospettiva generazionale (il punto di vista degli adulti) con cui la ricerca (anche quella pedagogica e didattica) troppo spesso li studia. E dobbiamo cercare di ricordarci che bambini e bambine sono a tutti gli effetti dei soggetti sociali (di qui anche l'importanza del loro punto di vista).

È nel tentativo di osservare e interpretare tutta questa diversità, e di contribuire poi a progettare contesti e percorsi educativi che possano rispondere ad essa in modo concreto (senza invece riferirsi a una diversità astratta e a volte purtroppo stereotipata) che sembra utile sperimentare una prospettiva che affianchi a un approccio solo (multi- o inter-) culturale una attenzione specifica anche alle altre differenze che interagiscono nei contesti eterogenei, siano essi le città e i quartieri contemporanei o le scuole che essi ospitano al loro interno (Zoletto 2012). Ed è in questa stessa prospettiva che appare fondamentale fare

attenzione, entro tali contesti eterogenei, ai punti di vista e alle pratiche quotidiane dei bambini e delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze che abitano tali contesti.

Vorrei qui richiamare solo alcune delle molte ragioni per cui mi sembra che, da un punto di vista propriamente pedagogico ed educativo, tale ascolto sia oggi fondamentale, non solo per dare risposte specifiche ai bisogni e ai percorsi degli allievi e delle allieve figli di migranti, ma per progettare i contesti educativi (città, scuole, contesti extrascolastici) per tutti i soggetti in formazione: migranti, postmigranti e autoctoni.

Innanzitutto, perché prestare attenzione alle pratiche e ai punti di vista dei bambini e delle bambine o dei ragazzi e delle ragazze (pratiche e punti di vista generazionali, non solo riconducibili a presunte e troppo spesso solo astratte e stereotipate "appartenenze" culturali) può diventare per insegnanti ed educatori un modo importante di cogliere la complessità che caratterizza scuole e città contemporanee. In questo senso, gli studi urbani che hanno messo a fuoco le specifiche pratiche quotidiane di bambini e bambine nella città contemporanea (si veda per un tentativo di dialogo Zoletto 2014) possono aiutare insegnanti ed educatori ad acquisire una maggiore concretezza nel comprendere quella crescente complessità (fra le altre quella dei percorsi biografici ed educativi di quei bambini e bambine che nascono in Italia da famiglie migranti o postmigranti) a cui ci invitano a guardare anche i più recenti documenti ministeriali (MIUR 2014).

In secondo luogo perché, indagando le pratiche quotidiane di bambini e bambine nei contesti eterogenei delle città contemporanee, possiamo scoprire quanti aspetti accomunino oggi questi bambini e queste bambine, al di là – come si è detto – di molte presunte (e presuntamente rigide...) appartenenze. Così come possiamo anche scoprire, soprattutto prestando ascolto ai punti di vista di ragazzi e ragazze più grandi, come poi – col passare degli anni – queste stesse forme di quotidiana condivisione vengano spesso incrinare da percorsi scolastici ed educativi che spesso concorrono a formare quelle divisioni che invece troppe volte attribuiamo alle sole "appartenenze" culturali.

Infine, perché esplorando le pratiche quotidiane di bambini e bambine, di ragazzi e ragazze, possiamo, sempre come insegnanti ed educatori, scoprire tutta una serie di saperi e saper fare su cui questi bambini e bambine, ragazzi e ragazze possono già fare affidamento (il cosiddetto curriculum esperienziale e quotidiano). E questi saperi e saper fare possono diventare una straordinaria occasione pedagogica per costruire poi classi più inclusive, entro le quali lavorare in vista degli obiettivi curricolari, ma valorizzando quanto bambini e bambine sanno già e sanno già fare, come ci invitano a fare tanto la ricerca pedagogica e didattica, siano esse specificamente rivolte o meno ai contesti eterogenei (cfr per esempio Cohen 1994, ma anche Beacco *et al.* 2010 e MPI 2012). Non era in fondo anche questo uno dei punti fondamentali delle tecniche proposte da Freinet (Freinet 1967) e che ci hanno insegnato e ci insegnano ancora oggi così tante sperimentazioni e ricerche condotte in così tante classi e territori da diverse generazioni di insegnanti che hanno attraversato in tanti modi diversi la storia del Movimento di Cooperazione Educativa? (Catarsi 1999)

Così, cercando di imparare ciò che i punti di vista di bambini e bambine possono insegnarci sulla complessità delle città e dei quartieri contemporanei, provando a comprendere che cosa unisce e poi divide i vissuti di bambini e bambine, ragazzi e ragazze (migranti, postmigranti e autoctoni...), cercando di cogliere quanto bambini e bambine, ragazzi e ragazze sanno già e sanno già fare e che possiamo valorizzare nel continuo riferimento alle Indicazioni per il Curriculum, possiamo forse, come insegnanti ed educatori, comprendere meglio come provare a promuovere contesti educativi (formali, non formali e informali) che siano al massimo e in modo profondo e duraturo, non solo episodico (in particolare al crescere dell'età...) davvero inclusivi per tutte le componenti della diversificata popolazione che abita le scuole e le città contemporanee.

Per approfondire:

Cancellieri, A., Scandurra, G. (a cura di), *Tracce urbane. Alla ricerca della città*. Milano: Franco Angeli, 2012.

Catarsi, E. (a cura di), *Freinet e la 'pedagogia popolare' in Italia*. Firenze: La Nuova Italia, 1999.

E.G. Cohen, *Organizzare i gruppi cooperativi*, (1994), tr. It. Erickson, Trento 1999.

Corsaro, W., *Le culture dei bambini*, (1997), tr. it. il Mulino, Bologna 2003.

Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Egli Cuenat, M., Goullier, F., Panthier, J., *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Language Policy Division, Directorate of Education and Languages, DGIV, Council of Europe, Strasbourg 2010.

Freinet, C., *Le mie tecniche* (1967), tr. it. La Nuova Italia, Firenze 1969.

MIUR (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della ricerca.

MIUR (2014), *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della ricerca.

MPI (2007), *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli allievi stranieri*. Osservatorio Nazionale per l'integrazione degli allievi stranieri e l'educazione interculturale.

Zoletto, D., *Dall'intercultura ai contesti eterogenei. Presupposti teorici e ambiti di ricerca pedagogica*. Milano: Franco Angeli 2012.

Zoletto, D., *I luoghi del gioco fra studi urbani e ricerca pedagogica*, in "La Ricerca Folclorica", 2014, in corso di stampa.



Davide Zoletto (University of Udine)

[cartella link\28 luglio mattina - Zoletto - Inglese.pptx](#)



Davide Zoletto (Université de Udine)

[cartella link\28 luglio mattina - Zoletto - Francese.pptx](#)

13.3 TAVOLA ROTONDA 28 POMERIGGIO

**DIRITTI-BISOGNI-DESIDERI: UNO SGUARDO PEDAGOGICO e non solo**

*Auditorium Centro Internazionale - lunedì 28 luglio 2014 ore 17,00*

La tavola rotonda intende valorizzare il lavoro di ricerca, di riflessione pedagogica, di impegno civile e professionale di insegnanti e ricercatori sul versante dei diritti vissuti e non solo proclamati dell'infanzia e dei giovani. Intende perciò essere di stimolo e sollecitazione a politici, tecnici, amministratori, dirigenti scolastici, insegnanti, cittadini a far sì che un'altra città sia possibile. Inoltre Educatori e Pedagogisti si interrogano sui percorsi educativi che possono promuovere autonomia di pensiero e creatività, attraverso l'apprendimento cooperativo, antidoto contro la discriminazione, i condizionamenti razziali, linguistici, religiosi, di genere sessuale, politico, economico, culturale, sociale.

Intervengono

- ✦ **Francesco Tonucci**, M.C.E., Laboratorio internaz. Città dei bambini e delle bambine del C.N.R., Roma, Italia.
- ✦ **Mauro Palma**, Presidente Consiglio Europeo per la Cooperazione nell'esecuzione penale, Italia.
- ✦ **Jean Le Gal**, I.C.E.M., rappresentante F.I.M.E.M. Diritti dei bambini, Rézé, Francia.
- ✦ **Vilson Groh**, Presidente CEDEP, Florianopolis, Brasile.
- ✦ **Giovanni Sapucci** direttore Ceis Rimini
- ✦ **Clotilde Pontecorvo**, *psicologia dell'educazione*, Università di Roma
- ✦ Coordinano: **Nicoletta Lanciano** M.C.E. Università ROMA 1, e **Domenico Canciani**, M.C.E., Venezia.



## LE DROIT DE PARTICIPATION DEMOCRATIQUE DES ENFANTS (JEAN LE GAL)

La Convention internationale des droits de l'enfant a fait de l'expression et de la participation des enfants aux décisions un droit universel.

Article 12

1. *Les États parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité.*



Ce droit doit être garanti par tous les Etats signataires et doit être mis en œuvre dans la famille, la cité, l'école et toutes les structures accueillant des enfants et des jeunes.

Il est évident que cette action novatrice va être variable selon les systèmes politiques, l'organisation du système éducatif, les pratiques culturelles et éducatives, la prise de conscience des adultes de l'évolution de la place de l'enfant dans la famille et la société et leur formation.

La participation des enfants est un pilier de la pédagogie Freinet. Historiquement elle s'inscrit dans nos recherches et nos pratiques coopératives et autogestionnaires, mais aussi dans nos actions pour qu'elle soit un droit reconnu aux enfants par un texte international.

En 1957, au congrès de Nantes, en même temps que la naissance de la FIMEM, était adoptée la Charte de l'Enfant. Elle affirmait que « *Les enfants ont le droit de s'organiser démocratiquement pour le respect de leurs droits et la défense de leurs intérêts.* » Article 15

Il revient donc aujourd'hui, aux Educateurs Freinet, d'être des acteurs engagés, avec les enfants eux-mêmes, dans la promotion de la participation citoyenne des enfants :

1. En développant une réelle participation des enfants aux décisions dans leurs classes et leurs écoles, avec eux et pour eux, ce qui implique de poursuivre les recherches.
2. En créant une formation politique, démocratique et institutionnelle à une citoyenneté participative et à l'exercice des droits et des libertés.
3. En coopérant activement aux actions pour que la parole des enfants et leur droit de participation soient respectés dans la ville, les familles, les structures éducatives...





[cartella link\28 luglio pom - Jean Le Gal - Italiano.pptx](#)



[cartella link\28 luglio pom - Jean Le Gal - Inglese.pptx](#)



## BAMBINI VITTIME DI ADULTI (MAURO PALMA)

(Presidente del Consiglio Europeo per la cooperazione nell'azione penale)

Spesso sono i bambini a essere oggi in prima linea, a volte in senso letterale.

Sono abusati e vittimizzati nel contesto bellico e in quello della repressione politica.

Sono spesso all'ultimo gradino della scala di protezione delle vittime.

Eppure la Convenzione delle Nazioni Unite sui Diritti del fanciullo afferma (articolo 3. 1.):

“In tutte le azioni che riguardano i bambini, portate avanti dalle istituzioni sociali pubbliche o private, dal sistema giudiziario, dalle autorità amministrative o dagli organi legislativi, il massimo interesse del bambino deve avere la priorità”.

Come rendere effettivo questo impegno?

Bambini incriminati, accusati, privati della libertà:



In Europa, l'età della responsabilità penale varia dai 10 anni di età (Regno Unito, Svizzera) ai 15 anni (Finlandia, Svezia, Norvegia, Repubblica Ceca, Danimarca). Pene privative della libertà possono essere applicate a bambini di 10 anni (Regno Unito) o di 12 anni (Irlanda, Paesi Bassi, Turchia).

*Come costruire la responsabilità personale di un bambino, prima di considerarne la responsabilità penale?*

Bambini in detenzione amministrativa:

Quando sono presenti illegalmente nel territorio di uno stato dell'Unione europea,

in attesa della definizione della loro età.

*Come evitare questa dolorosa esperienza?*

Bambini in carcere con la propria madre:

Nonostante le leggi approvate in diversi stati membri del Consiglio d'Europa, essi sono di fatto Detenuti insieme alla madre durante I primi anni della loro vita.

*Il “principio del massimo interesse del bambino” ha quella “priorità” che la Convenzione afferma?*

Bambini vulnerabili in ragione del loro essere soli:

Bambini non accompagnati che entrano in uno stato europeo sono esposti, tra l'altro, all'esperienza di un processo di crescita educativa interrotto.

*Come proteggerli nel processo d'ingresso all'età adulta?*

Bambini che hanno inevitabilmente contatti con il sistema carcerario:

Almeno un milione di bambini hanno esperienza del carcere come luogo dove elaborano le relazioni con i propri affetti.

*Come aiutarli a elaborare questa esperienza? Come ridisegnare le strutture detentive perché considerino i loro specifici bisogni?*



## ENFANTS VICTIMES DES ADULTES

( Mauro Palma Président du Conseil d'Europe pour la coopération en la prévention en matière penale)

Les enfants aujourd'hui sont souvent en première ligne, parfois littéralement.

Ils sont abusés et victimes dans le contexte de la guerre et dans celui de la répression politique.

Ils sont souvent au dernier échelon de l'échelle de protection des victimes.

Pourtant, la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant déclare (article 3. 1.)

"Dans toutes les décisions qui concernent les enfants, réalisés par des institutions publiques ou privées sociaux, par l'appareil judiciaire, par des autorités administratives ou des organes législatifs, l'intérêt supérieur de l'enfant doit avoir la priorité."

Comment rendre effectif cet engagement?

Enfants inculpés, accusés, privés de leur liberté:

En Europe, l'âge de la responsabilité pénale varie de 10 ans (Royaume-Uni, Suisse) à 15 ans (Finlande, Suède, Norvège, République tchèque, Danemark). Peines privatives de liberté peuvent être appliqués à des enfants de 10 ans (Royaume-Uni) ou 12 ans (Irlande, Pays-Bas, Turquie).

Comment construire la responsabilité personnelle d'un enfant, avant d'en envisager la responsabilité pénale?

Inizio modulo

Les enfants en détention:

Quand ils sont présents illégalement sur le territoire d'un Etat de l'Union européenne, en attendant la détermination de leur âge. Comment éviter cette douloureuse expérience?

Les enfants en prison avec leur mère:

Malgré les lois adoptées dans plusieurs Etats membres du Conseil de l'Europe, ils sont en fait en prison avec sa mère pendant les premières années de leur vie.

Est-ce que le "principe de l'intérêt supérieur de l'enfant" a-t-il la "priorité" que la Convention déclare?

Enfants vulnérables en raison de leur être seuls:

Les enfants non accompagnés qui arrivent dans un Etat européen sont exposés, entre autres choses, à l'expérience d'un processus de développement éducatif qui est arrêté

Comment les protéger dans le processus d'entrée dans l'âge adulte?

Enfants qui ont inévitablement des contacts avec le système pénitentiaire:

Au moins un million d'enfants ont l'expérience de la prison comme le lieu où ils développent des relations avec les personnes auxquelles ils sont affectivement liés.

Comment pouvons-nous aider à traiter cette expérience? Comment repenser les centres de détention parce qu'ils considèrent leurs besoins spécifiques?



Mauro Palma

Chair of the European Council for Penological Co-operation - Council of Europe - Adviser to the Italian Minister of Justice

[cartella link\28 luglio Palma ingl.ppt](#)



INTERVISTA A CLOTILDE PONTECORVO DI NICOLETTA LANCIANO

Clotilde Pontecorvo, psicologia dell'Educazione UniRoma Sapienza, Presidente Cemea

Nicoletta Lanciano (M.C.E. ROMA, Italia)

Vidéo Walter Cozzolino (M.C.E. ROMA, Italia)

DOMANDA sullo sviluppo delle competenze di argomentazione dei bambini, in relazione alla loro capacità di partecipazione alla vita sociale, familiare e scolastica, alla loro capacità di espressione dei loro bisogni, dei loro desideri, dei loro diritti di dialogare fra loro e con gli adulti.

In che modo é possibile ascoltare i bambini in condizioni in cui loro si sentano veramente liberi di esprimersi? Conosci esperienze in altri paesi oltre che in Italia? Come vedi il rapporto fra le capacità di argomentazione e lo sviluppo di competenze a scuola e il successo educativo?

RSPOSTA Sono sempre stata colpita, nel corso delle mie ricerche, dalla capacità di argomentazione dei bambini che comincia molto presto, é abbastanza precoce. Una bambina di due anni, con una madre che le impediva di assaporare dei dolci, un giorno mangiava un gelato al cioccolato e alla crema con mio marito. Lei disse alla madre: « Mamma, la crema fa bene ». Evitò di parlare del cioccolato. Era una argomentazione.



Una prima origine dell'argomentazione proviene dalla domanda dei genitori di render conto o di giustificare quanto hanno fatto o detto, in particolare in contrasto con le regole familiari.

La stessa bambina di due anni, quando le viene detto: « Qui ci sono delle regole », rispose: « Io non mi *arregolo* ».

C'è una priorità del comportamento sulla conoscenza: la giustificazione é la prima forma di argomentazione.

Ciò che é essenziale é ascoltare i bambini: ma come farlo? I bambini si rendono conto di essere ascoltati se i genitori raccolgono le loro idee, le loro opinioni come se fossero importanti, quindi se ne ricordano.

I bambini parlano di più se l'adulto «fa un'espansione », sviluppa in modo significativo, semanticamente pertinente, il loro discorso: ciò é molto facilitante, é il segnale dell'accettazione da parte dell'adulto. In questo caso i bambini si sentono liberi di continuare il loro discorso.

E' importante che i bambini si oppongano discutendo fra loro e nei confronti degli adulti, e in questi casi avviene anche una contrapposizione: si ha così un'autoalimentazione del discorso che si sviluppa facilmente in forma di

argomentazione. Se c'è l'opposizione allora l'accettazione non è così importante, in caso contrario l'accettazione è necessaria e può essere segnalata dall'espansione da parte dell'adulto.

I bambini possono discutere anche tra di loro e, come mi ha detto un bambino di 5 anni di Modena a proposito della domanda: « A cosa servono le parole? »: « *Le parole servono per litigare, per discutere e per scontrarsi senza picchiarsi* ».

Attraverso l'accettazione del discorso i bambini si percepiscono competenti, scoprono un saper fare che è saper discutere, pertanto si percepiscono capaci di partecipare alla vita sociale, familiare, scolastica.

A scuola, per esempio, è importante che un insegnante si fermi durante la lettura di una storia per chiedere ai bambini di continuare, d'immaginare il seguito, per scoprire le loro ipotesi, per verificare e hanno capito e suscitare la discussione fra loro.

Poi, a piccoli gruppi, si fa il confronto delle ipotesi e si controlla quali si sono verificate: la narrazione prosegue ed è dunque un modo per verificare le ipotesi dei bambini.

Nel corso di una Ricerca Europea con la Finlandia, i colleghi finlandesi erano sorpresi delle capacità di discorso e di argomentazione degli alunni italiani: i loro alunni erano molto più tranquilli ma non parlavano mai. Ci sono importanti differenze culturali..

Per proporre dei problemi di carattere scientifico di fisica elementare, per esempio come equilibrare i bracci di una bilancia o sul galleggiamento di oggetti, io trovo utile e importante offrire ai bambini la possibilità « in primis » di fare esperienza, magari anche limitata, a coppie, poi a gruppetti di 4-5. L'importante è che possano operare con le mani, senza troppe indicazioni da parte degli adulti, possibilmente da soli, con la possibilità e la libertà di procedere per tentativi ed esplorazioni.

Fondamentale per queste esperienze è lo sviluppo della scuola dell'infanzia sulle tracce dei grandi maestri che abbiamo avuto in Italia.



Entrevue

Question posée à Clotilde Pontecorvo (Psicologia dell'Educazione Università di Roma "La Sapienza", Presidente Cemea, M.C.E. ROMA, Italia)

Par Nicoletta Lanciano ( M.C.E. ROMA, Italia)

Vidéo Walter Cozzolino ( M.C.E. ROMA, Italia)

Q. : Question sur le développement des compétences d'argumentation des enfants, en relation à leur capacité de participation à la vie sociale, familiale et scolaire, à leur capacité d'expression de leurs besoins, leurs désirs, leurs droits de dialoguer entre eux et avec les adultes.

De quelle façon c'est possible écouter les enfants dans des conditions dans lesquelles ils se sentent vraiment libres de s'exprimer? Et qu'ils se sentent vraiment écoutés? As-tu des expériences avec d'autres pays que l'Italie? Comment mets-tu en relation ces capacités d'argumentation avec le développement à l'école et le succès éducatif ?



R. : J'ai toujours été frappée, dans mes recherches, par la capacité d'argumentation des enfants qui commence très tôt, elle est assez précoce. Une petite fille de 2 ans, avec une mère qui lui empêchait de goûter des gâteaux, un jour mangeait une glace avec du chocolat et de la crème avec mon mari. Elle dit à sa mère : « Maman la crème fait du bien ». Du chocolat elle ne parlait pas ; c'était une argumentation.

Une première origine de l'argumentation vient de la demande des parents de rendre compte ou de justifier ce qu'ils ont fait ou qu'ils ont dit, même en contraste avec les règles de la famille.

La même fille de 2 ans, quand on lui dit « Ici il y a des règles », répondit « Moi je ne m'"arrête" pas ».

Il y a une priorité du comportement sur la connaissance : la justification est la première forme d'argumentation.

Ce qui est essentiel c'est d'écouter les enfants : mais comment le faire ? les enfants se rendent compte d'être écoutés si les parents recueillent leurs idées, leurs opinions comme si elles étaient importantes, donc s'en souviennent. Les enfants parlent beaucoup plus si l'adulte « fait une expansion, développe » de façon significative, sémantiquement pertinente son discours : cela est très facilitant, c'est le signal de l'acceptation de la part de l'adulte. Dans ces cas les enfants se sentent libres de continuer leur discours.

C'est important que les enfants s'opposent entre eux et face aux adultes, et dans ces cas il y a aussi une opposition : ainsi il y a une auto-alimentation du discours qui continue avec une grande facilité avec l'argumentation. S'il y a l'opposition alors l'acceptation n'est pas si relevant que ça, autrement l'acceptation est nécessaire et elle peut être signalée par l'expansion de la part de l'adulte.

Les enfants peuvent discuter même entre eux et comme me l'a dit une fille de 5 ans, de Modena, à propos de la question « à quoi servent les mots ? » : « *Les mots servent pour se disputer, pour discuter et s'opposer sans se battre* »

A travers l'acceptation du discours les enfants se perçoivent compétents, ils découvrent un savoir faire qui est savoir discuter, donc se perçoivent capables de participer à la vie sociale, familiale, scolaire.

A l'école par exemple, c'est important pour un enseignant de s'arrêter pendant la lecture d'une histoire pour demander aux enfants de continuer, d'imaginer la suite, pour voir quelles sont leurs hypothèses, pour voir s'ils ont compris et susciter leur discussion. Après, dans les petits groupes on fait la comparaison entre les hypothèses et on regarde lesquelles sont vérifiées : la narration qui continue est donc elle-même une façon de vérifier les hypothèses des enfants.

Dans une Recherche Européenne avec la Finlande, les copains finlandais étaient surpris des capacités de discours et d'argumentation des élèves italiens : leurs enfants étaient beaucoup plus tranquilles mais ils ne parlaient jamais. Il y a des différences culturelles importantes.

Pour proposer des problèmes de caractère scientifique de physique élémentaire, par exemple l'équilibre des bras de la balance ou les objets qui flottent dans l'eau, je trouve utile et important offrir aux enfants la possibilité de faire une expérience, « in primis » limitée à deux, après dans un petit groupe de 4 ou 5. Mais l'important c'est qu'ils puissent y mettre leurs mains, sans avoir trop d'indications de la part des adultes, si possible tout seul, avec la possibilité et la liberté de tâtonner.

Pour tout cela c'est très important le développement de l'école des petits enfants (maternelle) avec tous les « grands maîtres » que nous avons eu en Italie.



Questions to Clotilde Pontecorvo

psicologia dell'Educazione UniRoma Sapienza, Presidente Cemea

By Nicoletta Lanciano (M.C.E. ROMA, Italy)

Video Walter Cozzolino (M.C.E. ROMA, Italy)

Question on the development of children competences on argumentation in relation to their ability to participate in family and school social life, concerning their ability to express their needs, their desires, their rights to dialogue among themselves and with adults.

How it is possible to listen to the children in the conditions in which they really feel free to express themselves? And they feel really listened to? Do you have experiences with other countries outside Italy? How do you put in relation this argumentation capacity with the development at school and the educational success?

I have always been struck, in my research, by the ability to argue that children starts early, really early indeed. A little girl of 2 years, with a mother who prevented her to taste cakes, one day eating ice cream with chocolate and cream with my husband, said to her mother: "My cream is good." she did not speak of chocolate; it was an argument.

A first origin of argumentation comes from the parents' request to report or justify what they did or they said, even in contrast to the rules of the family.

The same 2 years old daughter, when told "here are the rules," said "I do not *Arregle*" me. I have not rules"

There is a priority behavior concerning knowledge: justification is the first form of argument.

It is essential is listening to children: but how? Kids realize to be heard if the parents collect their ideas and opinions if it were important, so remember it. Children speak more if the adult "does" an expansion that "develops significantly" in a semantically relevant speech: it is very easy, it is the signal of acceptance from adults. In these cases the children feel free to continue their speech.

It is important for children to oppose them and deal with adults, and in these cases there is also a contraposition: thus there is a self feeding speech that goes on with great easiness through argumentation. If there is opposition then acceptance is not so relevant, otherwise the approval is needed and can be identified by the expansion of the share of the adult.

Children like even discuss among them and as a 5 years old girl in Modena, said about the question "Why do we need words?" "*we need words to quarrel, to discuss e to be versus other people without fighting*"

Through the acceptance of speech the children perceive themselves really competent, they discovered a knowledge which is "to be able" to debate, therefore they perceive themselves able to participate in social life, family, school.

At school, for example, it is important for a teacher to stop in reading a story and to ask the children to continue to imagine the rest, to see if they have their assumptions, to see if they understood and to encourage their discussion. After, in small groups we compare between all their assumptions and consider which are true: it is a continuous narration and it is a way to test the children hypothesis. In a European Researches, Finland, Finnish friends were surprised by the speech and argumentation competences of Italian students: their children were much quieter but they never spoke. There are significant cultural differences.

To provide scientific problems of basic physics, for example speaking about the equilibrium of the balance arm or of the object that stands on the water, I find useful and important to provide children "in primis" with the opportunity to

experience, may be limited before between two students, and then in a small group of 4 or 5. But the important thing is that they can use their hands without too much guidance from adults, if possible alone, with the faculty and freedom to experience.

For all this is very important to promote the development of school for little children considering all the great teachers we had in Italy.



L'ESPERIENZA DI UNA SCUOLA ATTIVA PER RI-PENSARE UNA CITTÀ MIGLIORE  
PER I BAMBINI E PER LE FASCE DI POPOLAZIONE PIÙ DEBOLI. (GIOVANNI  
SAPUCCI - DIRETTORE CEIS – RIMINI - ITALIA)

La vita di una scuola, che mette al centro dell'attenzione i bambini, i loro bisogni, i loro diritti e i loro doveri, costituisce un patrimonio di idee, esperienze, pratiche sociali e relazionali capaci di dare un contributo prezioso per ripensare le nostre città.

Il Centro Educativo Italo Svizzero – CEIS – di Rimini

Una comunità educativa in cui i bambini sono i protagonisti della vita scolastica, nel senso che le loro esigenze sono poste:

1. in primo piano;
2. in un contesto sociale e relazionale generativo di sempre nuove esigenze;
3. in un contesto in cui tali esigenze hanno un potere reale in quanto viene data loro piena dignità

I bisogni dei bambini in una comunità scolastica ed educativa sono:

1. Quelli che vengono attribuiti loro dagli adulti:
  - a) in quanto responsabili della prole;
  - b) in quanto rappresentanti di una determinata realtà sociale, comprensiva delle spinte al cambiamento/miglioramento della stessa realtà sociale;
  - c) In quanto responsabili della trasmissione culturale delle norme e dei valori.
2. Quelli messi in luce dalle conoscenze scientifiche sull'infanzia e sul suo sviluppo.
3. Quelle espresse direttamente dai bambini stessi.

In una scuola attiva

- ✓ Tutti gli aspetti della organizzazione scolastica devono essere pensati , progettati, realizzati e gestiti con l'obiettivo di essere a misura di bambini;
- ✓ Tutte le attività di apprendimento devono partire, o almeno, tenerli in grande conto, dagli interessi dei bambini,
- ✓ I bambini sono coinvolti nella gestione della comunità scolastica, creando le condizioni operative e relazionali facilitanti la libera espressione individuale dei bambini,
- ✓ Si promuovono e favoriscono i contatti e l'incontro con le varie forme di diversità fin dalla più tenera età;

- ✓ Si pensa alla comunità scolastica come una realtà aperta verso il fuori e visibile da fuori; anche fisicamente si deve vedere fuori e da fuori si deve vedere dentro;
- ✓ Si organizzano gli spazi interni ed esterni affinché favoriscano e sostengano libere attività individuali, a piccolo e grande gruppo;
- ✓ Si prevedono tempi e spazi per molteplici e varie attività manuali ed espressive;
- ✓ Sono abolite le lezioni frontali, sostituendole con una organizzazione dell'apprendimento per gruppi;
- ✓ Non si usa il libro di testo;
- ✓ Si organizza il lavoro degli alunni così come quello degli insegnanti ed educatori secondo le metodologie della cooperazione educativa;
- ✓ Si opera secondo metodologie operative aperte, non vincolate, con una progettazione continua dove, una approfondita conoscenza dei bambini e dei contenuti dell'apprendimento, vengono proposti con spirito di apertura, di cooperazione e di discussione continua con l'intento di incidere sulla realtà quotidiana della scuola per migliorarla.

Quali indicazioni per migliorare le nostre città possono essere tratte dalla esperienza del Ceis?

Credo, che in questa sede, sia utile indicare solo alcuni elementi di base, quindi, essenziali, da cui partire:

- Coinvolgere i bambini , in modo credibile e concreto, nella progettazione e nella gestione della città.
- Attivare processi di responsabilità diffusa e condivisa su alcuni aspetti concreti di gestione della città.
- Progettare la città con l'intento di rispettare e valorizzare le diversità.
- Individuare situazioni concrete su cui attivare processi di coinvolgimento.
- Individuare ruoli e funzioni di coordinamento e direzione dei progetti con competenze gestionali e socio-pedagogiche.
- Dare continuità e stabilità agli interventi: non sono importanti begli esempi straordinari, ma è importante una di buona qualità ordinaria.

[cartella link\SAPUCCI it.pptx](#)



By Giovanni Sapucci, CEIS director of Rimini

The experience of an active school to rethink a better city for children and the most vulnerable elements of the population.

[cartella link\28 luglio pom - Sapucci - Inglese.pptx](#)



Giovanni Sapucci (Direttore CEIS – Rimini – Italia)

**L'expérience d'une école active pour repenser une ville meilleure pour les enfants et les segments les plus vulnérables de la population.**

[cartella link\SAPUCCI CEIS FR.pptx](#)



#### 1959 – 1989 DALLA TUTELA ALLA CITTADINANZA: IL BAMBINO CITTADINO (FRANCESCO TONUCCI)

Il 20 novembre del 1959 le Nazioni Unite approvano la Dichiarazione dei diritti dell'infanzia: 10 punti che proclamano i diritti dell'infanzia ad essere difesa, protetta e garantita contro la fame, le malattie, l'analfabetismo, lo sfruttamento lavorativo e sessuale, lo sfruttamento militare nelle guerre tribali e da parte della malavita.

In questo periodo la scienza studia a fondo lo sviluppo del bambino e a partire da Freud, poi Piaget, Vygotsky, Bruner, si riconosce nell'infanzia una tappa (la tappa) fondamentale dello sviluppo umano.

Negli anni '30 Janusz Korczak, il grande educatore polacco che accompagnò i suoi orfani ebrei fino alla camera a gas, aveva scritto la Carta Magna dei Diritti del bambino e fra questi: "Il bambino ha diritto al presente" e "Il bambino ha diritto a protestare contro le ingiustizie".

Il Movimento Freinet nel 1957, nella Carta di Nantes afferma: "I bambini hanno il diritto di organizzarsi democraticamente per il rispetto dei loro diritti e la difesa dei loro interessi".

Il 20 novembre del 1989 le Nazioni Unite approvano la Convenzione dei diritti dell'infanzia, che conferma i diritti alla tutela, difesa e protezione, ma afferma solennemente e per la prima volta la piena cittadinanza dei bambini fin dalla nascita. Da questo momento le bambine e i bambini non sono più futuri cittadini, adulti in formazione, ma cittadini e per questo titolari di diritti.

Dal 1989 sono passati 25 anni. Quasi tutti Paesi del mondo hanno riconosciuto la Convenzione e l'hanno inserita nella propria legislazione (è il trattato internazionale più riconosciuto). Certamente sono stati fatti dei passi avanti sui temi della protezione e della tutela (fino alla Assemblea Generale dell'ONU del 2002 con gli impegni per il 2015), anche se non ancora soddisfacenti, ma quasi nulla è stato fatto sulla partecipazione e la cittadinanza, almeno nei paesi che conosco.

A titolo di esempio cito due articoli.

Articolo 4: "Gli Stati parti si impegnano ad adottare tutti i provvedimenti legislativi, amministrativi e altri, necessari per attuare i diritti riconosciuti dalla presente Convenzione".

Credo che questo significhi due cose: la prima che si dovevano approvare le norme necessarie per rendere operativi e applicabili tutti gli articoli della Convenzione e, la seconda, che si sarebbero dovuti rivedere leggi e regolamenti per renderli coerenti con la nuova legge. Credo che poco si sia fatto per il primo aspetto e nulla per il secondo. Permangono norme in netto contrasto con il dettato della Convenzione.

Articolo 42: "Gli Stati parti si impegnano a far largamente conoscere i principi e le disposizioni della presente Convenzione, con mezzi attivi e adeguati sia agli adulti che ai fanciulli".

Anche in questo caso dobbiamo constatare che a distanza di 25 anni dalla sua approvazione la Convenzione continua ad essere sostanzialmente sconosciuta. Se è vero che il 20 di novembre in molte città vengono distribuiti i testi della Convenzione, poco o nulla si è fatto perché venga "largamente" conosciuta sia dagli adulti che dai bambini. È evidente



che se gli adulti non la conoscono non possono attuarla. Se i bambini non la conoscono non possono rivendicarne il rispetto e denunciare le violazioni degli adulti.

#### Diritto di voto

Se i bambini sono cittadini e titolari di diritti debbono contare: dovrebbero godere del diritto al voto. Non mi sembrava giusto, quando avevamo tre figli piccoli, che la nostra famiglia avesse lo stesso peso politico di quella dei vicini che non avevano figli: due voti noi, due voti loro. Naturalmente, fintanto che i figli non potranno esercitare direttamente questo diritto, lo amministreranno per loro i loro genitori. “Ma il voto è una cosa seria!” Mi si è obiettato più volte.

Certamente, come seria è a scelta di battezzare o meno il figlio, di inviarlo o meno alla scuola infantile, di concedergli o negargli una adeguata autonomia. Ai genitori tocca spesso prendere decisioni per i figli e questa sarebbe una di più. Ma quello che mi sembra interessante in questa proposta è come condizionerebbe la politica nazionale e familiare. A livello nazionale improvvisamente entrerebbero in gioco milioni di voti e certamente i partiti dovrebbero impegnarsi seriamente nelle politiche per l’infanzia per convincere i genitori che meritano il voto dei loro figli. A livello familiare sono sicuro che, se nei primi anni i genitori potranno amministrare quei voti indisturbati, a partire dagli otto, dieci anni, è probabile che i figli comincino a chiedere che uso intendano fare del loro voto. Mi sembra che sia un bel modo per far entrare la politica nelle famiglie e far partecipare i giovani ai problemi del Paese.

#### L’articolo 18: La partecipazione

Prendiamo questo articolo come paradigma della rivoluzione portata dalla Convenzione. Afferma: “I bambini hanno diritto ad esprimere il loro parere ogni volta che si prendono decisioni che li riguardano e le loro opinioni debbono essere tenute in conto”. Questo significa che 25 anni fa, nella prestigiosa sede delle Nazioni Unite, gli adulti promisero a tutti i bambini del mondo che non avrebbero più preso nessuna decisione che li riguardasse senza consultarli. Una promessa clamorosa e una solenne menzogna. Su questo si è fatto pochissimo. Molti gli esempi di sedute simboliche ed estemporanee di Consigli Comunali aperte ai bambini nella quali i bambini elencano tutte le loro richieste e gli adulti li ascoltano attenti, fanno insieme una fotografia e tutto si conclude.

Da più di 20 anni proponiamo ai sindaci di formare Consigli dei Bambini che si riuniscano periodicamente per offrirgli il loro punto di vista su tutte le questioni della città che li riguardano e li interessino e di tenere in conto i loro pareri. Da parecchi anni proponiamo alle scuole di ogni ordine di creare dei consigli degli alunni, formati da rappresentanti dei vari livelli scolastici, che si riuniscano periodicamente per discutere tutti i problemi della scuola. Simili iniziative di partecipazione dovrebbero crearsi nei reparti di lunga degenza degli ospedali, nei Musei, specialmente quelli più frequentati dai bambini, nei Parchi naturali, ecc.

Cosa significa ascoltare i bambini? Non basta dar loro la parola e aspettare che rispondano alle nostre domande.

Bisogna essere convinti che chiedere il parere dei bambini non è un atto di generosità da parte degli adulti e nemmeno un doveroso dovere democratico, ma una necessità per governare correttamente. Bisogna essere convinti che hanno cose importanti da dirci. Bisogna essere convinti di aver bisogno del loro aiuto, delle loro idee per salvare le nostre città, per rimediare agli errori che abbiamo fatto

Ma per ottenere questo risultato dobbiamo saper ascoltare i bambini e andare oltre le prime cose che ci dicono. I pensieri infantili, quelli di cui abbiamo bisogno, sono nascosti, poco riconosciuti e apprezzati dagli stessi bambini che fin da piccoli hanno imparato che la cosa migliore che possono fare con gli adulti è restituire loro le loro stesse idee, dimostrando così di essere cresciuti e di aver imparato.

#### Due esempi

“Facciamo a metà”. Durante un incontro con il Consiglio dei bambini di Asti, alla domanda su cosa non andasse bene nella città, la maggioranza dei presenti, a partire dai più grandi, risposero che c’erano pochi parcheggi. Alla domanda sul perché si preoccupassero di questo, risposero che i loro genitori non riuscivano mai a trovare il parcheggio. Un caso evidente di come i bambini tendano a dare le risposte che, secondo loro, l’adulto si aspetta, quelle che darebbero gli adulti stessi. Ma Aurelio, di 9 anni, quarta elementare, ha contestato gli amici dicendo: “No, per me i parcheggi sono troppi”. E spiegò che con così tanti parcheggi i bambini non hanno posto per giocare. Alla domanda su cosa voleva proporre al suo sindaco e alla Giunta rispose: “Che facciamo a metà”. Che quando c’è uno spazio disponibile metà vada per i parcheggi e metà per i bambini. Una proposta apparentemente bizzarra, che fa sorridere gli adulti, ma che a ben vedere è molto seria e addirittura generosa. Il bambino rivendica la necessità di spazio per giocare e per far questo ci chiede di considerare i bambini almeno allo stesso livello delle automobili. Che umiliazione per noi adulti!

“Gli adulti debbono aiutarci però da lontano”. I consiglieri del Consiglio dei bambini di Rosario, una grande città argentina dove i bambini corrono reali pericoli di aggressioni e di rapine, hanno comunque rivendicato il loro diritto di autonomia. Alla domanda su come fosse possibile raggiungere questo obiettivo, dopo varie proposte conformiste (che ripetevano quello che avevano ascoltato dai genitori, dagli insegnanti e dalla televisione) come “più polizia”, “più

controllo degli adulti”, “le telecamere nelle strade”, un bambino, fra i più piccoli, ha proposto: “Gli adulti debbono aiutarci, però da lontano”. Una proposta nuova, imprevedibile certamente non ascoltata dagli adulti che chiedono sempre di stare vicini, possibilmente “per la mano”, e che chiede un cambiamento: gli adulti non debbono comportarsi come genitori, privatamente, ciascuno con il proprio figlio, ma come cittadini, creando sicurezza sociale, preoccupazione. L’invito a ricostruire un vicinato, una comunità solidale come proposta per la sicurezza urbana alternativa a quella dell’aumento della difesa.

L’interesse superiore del bambino

Si dovrebbe parlare dell’articolo 13 che riconosce il diritto alla libera espressione e dell’articolo 31 che afferma il diritto dei bambini a “dedicarsi” al gioco, ma il tempo non lo permette. Accennerò per ultimo all’articolo 3: “In tutte le decisioni relative ai fanciulli, di competenza delle istituzioni pubbliche o private di assistenza sociale, dei tribunali, delle autorità amministrative o degli organi legislativi, l’interesse superiore del fanciullo deve essere una considerazione preminente”.

L’accettazione di questo articolo fondamentale dovrebbe modificare sostanzialmente i nostri rapporti con il mondo infantile. In ogni contesa fra adulti e bambini dovrebbero prevalere i diritti di questi ultimi. Per essere più chiaro vorrei presentare un esempio e formulare una proposta. In Italia i figli di donne carcerate hanno diritto di stare con le madri fino ai tre anni. In carcere. Non è difficile convenire che il carcere non sia il luogo migliore per le prime fondamentali esperienze di un bambino. Quando poi questo bambino compie i tre anni deve abbandonare il carcere e sua madre per essere affidato o a parenti o a istituzioni. Di nuove condizioni difficilmente da ritenersi ottimali per un bambino. In Italia bambini in questa condizione sono meno di sessanta.

Quello che chiedo non è un atto di clemenza da parte del ministro di Grazia e Giustizia, ma la corretta applicazione appunto dell’articolo 3 della Convenzione: i bambini fanno uscire le loro mamme di prigione perché ne hanno bisogno, e siccome il loro interesse superiore deve essere considerato preminente nulla e nessuno potrà opporsi alla loro volontà. Poi naturalmente gli adulti provvederanno a garantirsi rispetto a queste donne colpevoli dei delitti che le hanno portate in carcere, ma questi sono problemi degli adulti, Ai bambini interessa poter vivere con le loro madri fuori del carcere. Sarebbe bello che da questa nostra assemblea di educatori parta una richiesta di questo tipo che potrebbe avere un grande significato etico ma anche simbolico in occasione dei 25 anni della Convenzione.

Approfittare dal 25° anniversario

A proposito dei 25 anni della Convenzione termino suggerendo alcune iniziative pratiche per riprendere in mano questo testo sconosciuto e fondamentale.

Studiarla e attuarla nelle scuole, nei collegi dei docenti, nella pratica scolastica, con gli allievi a tutti i livelli scolastici. Fare in modo che le bambine e i bambini la conoscano “ampiamente” per poterla rivendicare denunciando le inadempienze di noi adulti nella famiglia, nella scuola e nella società.

Studiarla nelle Università. Dovrebbe essere argomento di esame in tutte le discipline perché tutte le professioni avranno a che vedere con alcune sue parti. Si dovrebbe conoscere a memoria e farla diventare argomento di dibattiti e di proposte concrete nei vari ambiti sociali.

Considerarla conoscenza obbligatoria in tutti i pubblici concorsi. Un funzionario di un Ministero o di un Ente Locale, un poliziotto, un militare, un vigile urbano, dovrebbero conoscere questa legge approfonditamente e favorirne il rispetto e l’applicazione.

Discuterla nelle sedi istituzionali, dal Parlamento ai Consigli Comunali.

Istituire nei Governi centrali e in quelli periferici commissioni che, anche se con 25 anni di ritardo, rivedano la legislazione vigente per renderla coerente con il testo della Convenzione come prevede l’art. 4.

Rendere obbligatorio quanto previsto dall’articolo 12, la consultazione dei bambini ogni volta che si prendano decisioni che li riguardano. Praticamente sempre e ovunque! Nelle famiglie, nelle scuole, nei governi locali cittadini, regionali e nazionali.



1959 – 1989 de la protección a la ciudadanía: el niño ciudadano  
( Francesco Tonucci)

1989 Convención sobre los derechos del niño confirmación de la tutela pero solemne afirmación de la plena ciudadanía de los niños desde el nacimiento.

Antecedentes: Korczak (c.1930): "El niño tiene derecho a protestar contra las injusticias"

Carta de Nantes (1957): "Los niños tienen derecho a organizarse democráticamente por el respeto de sus derechos y la defensa de sus intereses"

Adelantos en la tutela (hasta la Asamblea General de la ONU de 2002 con los compromisos para el 2015) pero casi nada con respecto a la participación y a la ciudadanía.

Si los niños son protagonistas de derechos deben valer: el derecho de voto.

El artículo 18 como paradigma: "Los niños tienen derecho a expresar su parecer cada vez que se toman decisiones que les afectan y sus opiniones deben ser tomadas en cuenta"

Qué significa escuchar a los niños

El Consejo de los niños

El Consejo de los alumnos



1959 – 1989 from protection to citizenship: the citizen child  
Francesco Tonucci

Knowledge Sciences and Technologies - CNR International Project "Children's Town"

[cartella link\28 luglio pom - Tonucci - Inglese.pptx](#)



**1959 – 1989 de la tutelle à la citoyenneté l'enfant citoyen**

**Francesco Tonucci**

Institut de Sciences et Technologies de la Connaissance - CNR

projet international "La ville des enfants"

[cartella link\28 luglio pom - Tonucci - Francese.pptx](#)



TERRITÓRIOS E OLHARES, UM ENCONTRO COM A ATO PEDAGÓGICA DA BELEZA DA INFÂNCIA QUE VAI ALÉM DOS DIREITOS, NECESSIDADES E DESEJOS. (VILSON GROH)

A trama deste tecido colorido de sangue e riso que constitui o meu texto e vou partilhar com vocês nasce da vida e da esperança como princípio que “suleia” nossas práxis ligando os fios condutores da relação passado e presente que gera um movimento dialogal e criativo. Esta trama foi constituindo ao longo de 30 anos uma rede de nós onde a dignidade humana das crianças, adolescentes e jovens vem sendo recuperado pela prática educativa. Tecendo o ato educativo como ato político. Por isso, o ato pensante é uma forma de manter viva a nossa reflexão contínua, que nos humaniza e mantém viva a chama pedagógica de um coração que não perde a paixão de educar. Esta reflexão propõe revisitar pensamentos novos e velhos como um baú que se abre e vai alimentando a prática cotidiana e dialogando com colaboradores que foram paradigmas que não morrem como Freinet, Freire, Ferreiro,... Eles nos ensinaram a dar qualidade aos nossos relacionamentos, conosco mesmo, com o outro e com o mundo.

(Slide 1, 2) O convite para nossa conversa de hoje é pensar sobre o poder do olhar e a cidade enquanto território; e a partir disso, como se configuram as possibilidades da infância num contexto onde o centro e a periferia estabelecem relações de poder, e por isso, injustas e desiguais.

Percebemos que as cidades brasileiras, dentre elas os espaços urbanos onde atuamos, caracterizam-se por profundas desigualdades econômicas, sociais, políticas, culturais e ambientais, marcadas pela destruição dos recursos naturais, despejo de diferentes populações de suas terras e moradias de origem, desemprego e baixos salários, trabalho informal, precarização da educação e saúde, criminalização da pobreza e dos movimentos sociais.

“Numa sociedade desigual, as crianças desempenham, nos diversos contextos, papéis diferentes. A ideia de infância moderna foi universalizada com base em um padrão de crianças das classes médias, a partir de critérios de idade e de dependência do adulto, característicos de sua inserção no interior dessas classes. No entanto, é preciso considerar a diversidade de aspectos sociais, culturais e políticos: no Brasil, as nações indígenas, suas línguas e seus costumes; a escravidão das populações negras; a opressão e a pobreza de expressiva parte da população; o colonialismo e o imperialismo que deixaram marcas diferenciadas no processo de socialização de crianças e adultos.” (Kramer, 2007)

(Slide 4, 5) É neste contexto que atuamos cotidianamente e é nele que lutamos, junto com a população, na direção do direito à cidade e na construção de uma agenda política que se some à luta destes segmentos organizados da sociedade para romper com as profundas desigualdades sociais. Como alertava Eric Hobsbawm as cidades, entre outras coisas, são ao mesmo tempo um lugar habitado por uma aglomeração de gente pobre e, na maioria dos casos, a cede do poder político que afeta suas vidas.

Nesse sentido é necessário inverter essa lógica nos espaços onde estamos inseridos e propor uma nova forma de pensar, sentir e fazer o mundo. Faz-se necessário que as margens se transbordem, que os territórios se invadam,

misturem-se, percebam-se, vivenciando o exercício de compreender como o espaço configura o sujeito e como o sujeito pode configurar o espaço.

(Slides 6,7,8 e 9) Para que façamos isso de forma verdadeira e com sentido, as crianças e jovens são os sujeitos fundamentais para nos ajudar nesse processo. “ A ideia de criança como sujeito de direitos, como cidadã, especificamente detentora de um conjunto de direitos de participação, os quais lhe conferem legitimidade para intervir nos assuntos relacionados com a sua vida” (Sarmiento, Abrunhosa, Soares, 2007)

Às crianças tem o poder de além de olhar, ver e reparar, como convidou, certa vez, José Saramago, pois assim como elas, acreditamos que o que importa é reparar no outro. *Só dessa forma o homem se humaniza novamente. Caso contrário, continuará uma máquina insensível que observa passivamente o desabar de tudo à sua volta.* E isso, não nos cabe permitir. Temos, que assim como as crianças, olhar além do olhar, ver além dos muros, reparar...conseguir enxergar a nuvem dentro da poça d'água.

(Slide 10, 11 e 12) A partir disso pensemos então a cidade enquanto um labirinto, onde o cimento verticalizado contracenava com as pipas, as árvores, os morros, as cores e as dores de onde há vida real. A cidade produz os sujeitos, mas de acordo com o que pensamos, produzimos e experienciamos na e da cidade nos fortalecemos na busca pela garantia dos direitos ou não, modificando essa produção.

(Slide 13, 14, 15, 16 e 17) Nessa perspectiva, aparecem os trabalhos desenvolvidos por nossa rede, como olhares em frestas das árvores, buscam novos caminhos, sinalizam outras trilhas, apontam possibilidades. Essas possibilidades, caminhos e trilhas tem de estar conectados com a rigurosidade que isso requer; rigor de sentido, rigor de qualidade, rigor de escuta, rigor de justiça, rigor pedagógico, rigor administrativo, rigor de gestão, rigor na amorosidade, afinal, nosso empenho é única e exclusivamente para que nossas crianças e jovens tenham outras perspectivas, pensem e planejem a vida a partir da ótica do inédito viável, do bem comum. Afinal, trabalhamos exclusivamente pelo sorriso deles e delas.

(Slides 18, 19, 20 e 21) Para isso, é importante estar atento às estratégias das quais dispomos e como mediamos isso com os atores envolvidos nos processos. É importante nos questionar quais nossas ferramentas para fazer nascer esses olhares e sorrisos? Que experiências proporcionamos às nossas crianças, jovens e comunidades atendidas para que haja o encontro, o contato, a aproximação, entre o sujeito e seus direitos, entre o corpo e a energia, o olhar e a felicidade, a pele e o sentir? Por isso, devemos estar atentos a viver e partilhar experiências com aquilo que emana vida, com aquilo que tem cor, com aquilo que fala, com aquilo que tem som, com aquilo que tem beleza, que tem aroma, com aquilo que nos desperta diferentes sensações. A cidade nesses locus produz cheiros, que contracenava com o cimento verticalizado inodor. O desafio é criar pontes entre estes espaços, centro e periferia.

A criança que olha para a cidade com os pés cravados na terra, ouvindo o barulho das árvores, do vento, deve conseguir criar pontes; não uma ponte de fuga daquilo que a construiu enquanto sujeito, mas pontes de ligação, de troca, de sentidos que se complementam e se produzem conjuntamente. E nós temos de fornecer algumas “chaves” para que isso ocorra, temos de ajudar na construção e na caminhada dessas “pontes”; criando olhares mágicos, de esperança, de beleza, de possibilidades, de proposição e ação, de criação, de amor, de justiça.

Podemos considerar o educador como um construtor de pontes em três planos distintos. Ele poderá criar uma ponte entre o educando e a disciplina, fazendo da escola um lugar onde a aprendizagem é uma relação cognitiva e "amorosa". Uma outra ponte é aquela entre as pessoas: uma ponte que precisa de pilares firmes para evitar o desmoronamento com o primeiro vento de estereótipos e preconceitos. O vazio que sustenta os materiais, o espaço livre.

as bases para um saber firme e autêntico tem muito haver com a criação do vazio, a página branca dos israelitas e palestinos, o espaço do encontro, o espaço não escrito. Construímos o arco, mas pensemos sempre que é necessário deixar o vazio sem ter a presunção de saber quem poderá preenchê-lo e como irá fazê-lo.

Seja arquiteto, mestre de obra, ou pedreiro, o educador edifica pontes, ensina de forma artesanal como o artesão ao educando a tarefa de se construir como pessoa: elaborar a própria identidade, um relacionamento consistente com o próprio passado, as próprias raízes, cultivar esperanças, projetos, "utopias", são os requisitos para transformar-se e ser cidadã e cidadãos.



A educação é portanto um instrumento prioritário para se pensar ao futuro: as condições para que o planeta seja vivível e o exercício da cidadania são alcançados somente numa lógica na qual o ambiente e a humanidade não podem ser considerados distintamente.

A difícil arte da convivência e as condições para a passagem da sub-cidadania à cidadania se praticam somente numa visão inclusiva de todas e de todos, no processo de civilização."

Neste contexto fica explícito a importância da construção de uma esfera pública não estatal de controle do Estado – um novo espaço intermediário que atua entre a Sociedade e o Estado.

Dentro do espaço público se constroem os nós que a partir das pontes articulam a rede que interage com vivências significativas interagindo, estabelecendo relações frente ao conhecimento, entre os vários projetos, instituições e pessoas, visando aumentar a perspectiva do olhar e promover, o máximo possível, a inclusão de todos os seres humanos. Castells (Poder da Identidade. Manuel Castells – Paz e Terra, 1999, p. 34) afirma: “o processo de globalização no qual estamos inseridos, a era da revolução tecnológica da informação e as novas relações entre capital e trabalho apontam a prática de um novo mundo: a sociedade em rede.”

Uma sociedade que se pensa em rede tem a cooperação não como troca mercadológica em que cada membro da relação dá ou recebe alguma coisa, encerrando-se a relação na manutenção de dois mundos paralelos. Mas cooperação como co-autoria de um projeto coletivo comum, recuperando nesse processo (da esfera pública não estatal) alguns dos princípios que Paulo Freire identifica como ação cultural para a liberdade, entendendo-se a liberdade como o direito de “ser mais” de todas as pessoas do mundo. Esta relação foi, portanto, tecida pelos seguintes fios:

- A confiança como a busca constante da transparência de nossas intenções e da coerência entre nossas palavras e nossas ações;
- A utopia no “ser mais” como direito de todos os povos;
- O compromisso com os nossos projetos educativos, com a democracia e com a inclusão;
- A união em torno de um projeto educativo transformador comum;
- A solidariedade como anúncio de nossa existência coletiva, plenária do mundo;
- A ousadia para enfrentarmos o nosso ser e estar no mundo e o processo educativo como risco;



- A radicalização como estímulo à ação transformadora;
- A criatividade como busca de soluções, de síntese culturais produzidas no diálogo;
- O respeito às nossas diferenças culturais;
- A esperança no nosso ato criador como sujeitos da história;
- A afetividade como presença na vida uns dos outros, uma das outras;
- A ética como recuperação dos valores humanos.” (Isabel Porto)

Sentir, pensar e agir a partir do olhar das crianças, adolescentes e jovens que vivem nesses territórios é agarrar por trás desses olhares a força da esperança, como diz Clarice Lispector: “ Quem sou eu, você só vai perceber quando olhar nos meus olhos, ou melhor, além deles.” E Antonie Saint Exupéry: “ A terra ensina-nos mais acerca de nós próprios do que todos os livros. Por que ela nos resiste.”

Nestes caminhos labirínticos a devolução da beleza que vai além dos direitos das necessidades e dos desejos rompe com a bruteza. Onde o olhar é uma ferramenta de observação, porém uma observação pensante, que torna a escuta um espaço de acolhimento e engravidamento pela força da palavra que não é destituída de sentido provocando relacionamentos de qualidade. Onde educar é difícil, mas não impossível quando o outro ou a outra se dão conta que eu me importo com ele/ela. Essa energia de fadiga e prazer torna o educador, a educadora um eterno místico e enamorado pelo seu ato pedagógico diário que bebe nestes caminhos labirínticos. Caminhos esses que nos fazem pensar a partir dos nossos pés fincados no chão, como os pés das crianças, adolescentes e jovens, que tem cor, etnia, sexualidade, cognitividade, amores, desejos, como uma pipa que tremula no ar acima da cidade verticalizada e do concreto armado que aponta um horizonte para todas as crianças de toda a humanidade, que a liberdade se conquista e não se ganha.

Trabalhar este ato educativo é torna-lo um ato político que pensa as relações com os bens com o outro e com a mãe natureza gerando um novo estilo de vida, que rompe com o consumismo e os desperdícios.

Para finalizar gostaria de ler um poema de Fernando Pessoa, no heterônimo Alberto Caieiro:

#### DA MINHA ALDEIA

Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode ver no Universo...  
Por isso a minha aldeia é tão grande como outra terra qualquer  
Porque eu sou do tamanho do que vejo  
E não do tamanho da minha altura...

Nas cidades a vida é mais pequena  
Que aqui na minha casa no cimo deste outeiro.  
Na cidade as grandes casas fecham a vista à chave,  
Escondem o horizonte, empurram o nosso olhar para longe  
de todo o céu,  
Tornam-nos pequenos porque nos tiram o que os nossos olhos  
nos podem dar,  
E tornam-nos pobres porque a nossa única riqueza é ver.



**TERRITORI E SGUARDI, UN INCONTRO CON L'ATTO POLITICO DELLA BELLEZZA  
DELL'INFANZIA CHE VA OLTRE AI DIRITTI, AI BISOGNI E AI DESIDERI**

( Vilson Groh)

La trama di questo tessuto colorato di sangue e bellezza che costituisce il mio testo e che vado a condividere con voi nasce dalla speranza come principio che “orienta verso Sud”<sup>9</sup> le nostre pratiche legando i fili conduttori della relazione passato-presente che genera un movimento dialogico e creativo. Questa trama ha costituito in 30 anni una rete di nodi, dove la dignità umana di bambini, adolescenti e giovani va recuperandosi attraverso la pratica educativa. Tessendo l'atto educativo come atto politico. Per questo l'atto pensante è una forma per mantenere viva la nostra riflessione continua, che ci umanizza e mantiene viva la fiamma pedagogica di un cuore che non perde la passione di educare. Questa riflessione propone di rivisitare pensieri nuovi e vecchi come un baule che si apre e alimenta la pratica quotidiana dialogando con “collaboratori” che sono stati paradigmi che non muoiono, come Freinet, Freire, Ferreiro, ... Loro ci hanno insegnato a dare qualità alle nostre relazioni con noi stessi, con l'altro, con il mondo.

L'invito per la nostra conversazione di oggi è quello di pensare al potere dello sguardo e alla città come territorio; a partire da questo, come si configurano le possibilità dei bambini in un contesto dove il centro e la periferia stabiliscono relazioni di potere, quindi ingiuste ed inique.

Sappiamo che le città brasiliane - e dentro ad esse gli spazi urbani dentro i quali operiamo - si caratterizzano per profonde disuguaglianze economiche, sociali, politiche, culturali e ambientali, contraddistinte dalla distruzione delle risorse naturali, espulsione di diverse popolazioni dalle proprie terre e abitazioni d'origine, disoccupazione e salari bassi, lavoro nero, precarizzazione dell'educazione e della sanità, criminalizzazione della povertà e dei movimenti sociali.

“In una società iniqua, i bambini svolgono, in diversi contesti, ruoli differenti. L'idea moderna di infanzia è stata universalizzata sulla base di uno standard di bambino delle classi medie, a partire da criteri di età e di dipendenza dall'adulto, caratteristiche necessarie per l'inserimento in queste classi. Tuttavia è necessario considerare la diversità degli aspetti sociali, culturali e politici: in Brasile le nazioni indigene, le loro lingue e i loro costumi; la schiavitù delle popolazioni nere; l'oppressione e la povertà di buona parte della popolazione; il colonialismo e l'imperialismo che hanno lasciato marchi differenziati nel processo di socializzazione di bambini e adulti”<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> In Portoghese “orientare” si dice “nortear”, ossia “orientare verso Nord”, per questo si usa “Sulear” (“orientare verso Sud”) per indicare un modo di pensare più giusto e equo, opposto al colonialismo.

<sup>10</sup> KRAMER S., *A infância e sua singularidade*, in (a cura di) idade J. Beauchamp, S. D. Rangel, A. Ribeiro do Nascimento *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos*, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, p. 15.



È in questo contesto che operiamo quotidianamente ed è in esso che lottiamo, insieme alla popolazione, nella direzione del diritto alla città e nella costruzione di un'agenda politica che assume la lotta di questi segmenti della popolazione per rompere con le disuguaglianze sociali profonde. Come segnalava Eric Hobsbawm, le città, tra le altre cose, sono contemporaneamente un luogo abitato da un agglomerato di gente povera e, nella maggioranza dei casi, la sede del potere politico che influenza la sua vita<sup>11</sup>.

In questo senso è necessario invertire la logica negli spazi dove siamo inseriti e proporre una nuova forma di pensare, sentire e fare il mondo. Si rende necessario che i margini trabocchino, che i territori si invadano, si mescolino, si percepiscano, sperando l'esercizio di comprendere come lo spazio configuri i soggetti e come i soggetti possano configurare lo spazio.

Per fare questo in modo reale e con senso, i bambini e i giovani sono i soggetti fondamentali per aiutarci in questo processo. "L'idea di bambino come soggetto di diritti, come cittadino, specificamente detentore di diritti di partecipazione, gli conferisce legittimità per intervenire nelle questioni che riguardano la propria vita"<sup>12</sup>.

Il Brasile ha una delle legislazioni più avanzate in relazione ai diritti rivolti a bambini e adolescenti. Lo statuto del bambino e dell'adolescente, conosciuto come ECA, del 1990, è frutto della mobilitazione sociale, più che una legge può essere considerato un patto nazionale in difesa dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza. È uno "strumento giuridico che traspone sul piano nazionale i diritti previsti nella convenzione dei diritti del bambino, prevede l'adozione di meccanismi e fornisce linee guida affinché le politiche pubbliche possano essere attrezzate a promuovere i diritti del bambino"<sup>13</sup>. Avendo in mente il contesto attuale internazionale e nazionale, è una sfida estrema garantire ai bambini una protezione effettiva e capace di trasformare i diritti in azioni concrete e reali esperienze vissute nel proprio universo infantile.

I bambini hanno il potere di guardare, vedere e notare, come ci ha invitato a pensare, alcune volte, José Saramago, perché come lui crediamo che ciò che importa è percepire l'altro. Solo in questo modo l'uomo si umanizza nuovamente. Nel caso contrario continuerà ad essere una macchina insensibile che osserva passivamente il crollo di tutto intorno a sé.<sup>14</sup> E questo non lo possiamo permettere. Come i bambini dobbiamo guardare oltre lo sguardo, vedere oltre i muri, notare... riuscire a percepire con lo sguardo la nuvola dentro una pozza d'acqua.

<sup>11</sup> Hobsbawm E. J., *Revolucionários: ensaios contemporâneos*, 2ª edição, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985, p. 221.

<sup>12</sup> Sarmiento M. J.; Abrunhosa A.; Soares N. F., *Participação infantil na organização escolar*, in: QUINTEIRO J.; CARVALHO D. (a cura di), *Participar, brincar e aprender: exercitando os direitos da criança na escola*, Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília: CAPES, 2007.

<sup>13</sup> Relatório consolidado (inicial e dois primeiros periódicos) ao Comitê Sobre os Direitos Da Criança, República Federativa do Brasil, 2003

<sup>14</sup> Cfr. Saramago J., *Ensaio sobre a cegueira*, Editorial Caminho, Lisboa, 1995.

A partire da questo pensiamo allora la città come un labirinto, dove il cemento verticalizzato si contrappone agli aquiloni, agli alberi, alle colline, ai colori e ai dolori dove c'è la vita reale. La città produce i soggetti, ma in accordo con quello che pensiamo, produciamo e sperimentiamo nella e della città e ci rinforziamo nella ricerca della garanzia dei diritti o no, modificando questa produzione.

In questa prospettiva si collocano i lavori realizzati dalla nostra rete, come sguardi che tra gli spiragli degli alberi cercano nuovi percorsi, segnala nuovi cammini, indicano possibilità. Queste possibilità, cammini, percorsi devono essere connessi con il rigore che questo richiede; rigore del senso, rigore della qualità, rigore dell'ascolto, rigore della giustizia, rigore pedagogico, rigore amministrativo, rigore di gestione, rigore nell'«amorosità» e, dopotutto, il nostro impegno è unicamente ed esclusivamente finalizzato a dare ai nostri e bambini e giovani altre prospettive, affinché pensino e programmino la propria vita a partire dall'ottica dell'inedito possibile, del bene comune. In fondo lavoriamo esclusivamente per il loro sorriso.

Per questo è importante essere attenti alle strategie di cui disponiamo e a come mediamo questo con gli attori coinvolti. È importante chiederci quali siano i nostri strumenti per far nascere questi sguardi e sorrisi. Quali esperienze forniamo ai nostri bambini, ai giovani e alle comunità prese in carico in modo che ci sia l'incontro, il contatto, l'approssimazione tra il soggetto e i suoi diritti, tra il corpo e l'energia, lo sguardo e la felicità, la pelle e il sentire. Per questo dobbiamo stare attenti a vivere e condividere le esperienze con quello che emana vita, con quello che ha colore, con quello che parla, con quello che ha suono, con quello che ha bellezza, che ha aroma, con quello che ci risveglia diverse sensazioni. La città in questi luoghi produce profumi che si oppongono con il cemento verticalizzato inodoro. La sfida è creare ponti tra questi spazi, centro e periferia.

Il bambino che guarda la città con i piedi inchiodati al suolo, ascoltando il rumore degli alberi, del vento, deve riuscire a creare ponti; non un ponte per fuggire da quello che ha costruito come soggetto, ma ponti di collegamento, di scambio, di sensi che si completano e si producono congiuntamente. E noi dobbiamo fornire alcune “chiavi” perché questo si verifichi, dobbiamo aiutare nella costruzione e nell'evoluzione di questi “ponti”; creando sguardi magici, di speranza, di bellezza, di possibilità, di proposta e azione, di creazione, di amore, di giustizia.

Come dice Maria Cristina Martin, “Costruire un ponte significa creare le condizioni per cui due rive separate da un fiume possano entrare in contatto. In pietra, legno o metallo, un ponte esiste se i materiali pesanti di cui è costruito vanno a creare un vuoto: è dall'equilibrio quasi magico tra pesantezza dei materiali e vuoto dell'arco che nasce la possibilità di creare il collegamento tra le due sponde. Facendo un'analogia non azzardata tra edilizia ed educazione, possiamo considerare l'educatore come costruttore di ponti, su tre piani distinti: può creare un ponte tra l'allievo e la disciplina, rendendo la scuola un luogo dove l'apprendimento è una relazione cognitiva e «amorosa». Un altro ponte è quello tra le persone: è un ponte che ha bisogno di solidi pilastri per evitare di essere abbattuto dal primo vento di stereotipi e pregiudizi. Il terzo livello riguarda la struttura, il vuoto che sorregge i materiali, lo spazio libero: porre le basi per un sapere solido e autentico ha molto a che vedere “con la creazione di vuoto, la pagina bianca degli israeliani e palestinesi, lo spazio dell'incontro, lo spazio non scritto. Costruiamo l'arco, ma pensiamo sempre che va lasciato un vuoto e che non dobbiamo avere la pretesa di sapere chi lo riempirà, come lo riempirà”<sup>15</sup>.

Architetto, capomastro o manovale, l'educatore edifica ponti e insegna artigianalmente all'educando il complesso mestiere del costruirsi persona: elaborare “la propria identità, un saldo rapporto con il proprio passato e le proprie radici, coltivare speranze, progetti, « utopie », sono i requisiti per diventare ed essere cittadine e cittadini”<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> F. Lorenzoni, *Saperi, discipline e in-discipline nella prospettiva interculturale*, relazione al Convegno “A scuola di convivenza”, Roma 20-21-22/04/2007, Movimento di Cooperazione Educativa.

<sup>16</sup> G. Romano, *Presentazione*, in G. Tamagnini (a cura di), *Didattica Operativa. Le tecniche Freinet in Italia*, Junior, Azzano S. Paolo (BG), 2002

L'educazione è, quindi, lo strumento prioritario per pensare al futuro: le condizioni per la vivibilità del pianeta e l'esercizio di cittadinanza si raggiungono solo in una logica in cui l'ambiente e l'umanità non possono essere considerati separatamente. La difficile arte della convivenza e le condizioni per il passaggio dalla *sottocittadinanza* alla cittadinanza si praticano solo in una visione inclusiva di tutte e di tutti nel processo di civilizzazione<sup>17</sup>.

In questo contesto si rende esplicito che i ponti costruiscono una sfera pubblica non statale di controllo dello Stato – un nuovo spazio intermediario che agisce tra la Società e lo Stato.

“La sfera pubblica non statale è, pertanto, uno spazio intermediario tra lo Stato formale e la Società Civile, alla quale vengono inoltrate, dibattute, contestate e deliberate le più diverse questioni che coinvolgono non solo il quotidiano, ma anche il futuro. È uno spazio politico che contempla una combinazione di principi della democrazia rappresentativa con quelli della democrazia partecipativa. Non ci sono e non devono esserci tuttavia regole generali stabilite per disciplinare le relazioni tra i diversi agenti che operano in questi spazi pubblici... è necessario comprendere anche che la sfera pubblica non statale non ha il ruolo di sostituire la sfera statale tradizionale, ma piuttosto di esserne complementare, facilitando la relazione Stato/Società, riducendo l'impermeabilità dello Stato rispetto ai meno favoriti e agli esclusi.

In questo modo si creano possibilità concrete e reali affinché la società controlli lo Stato e non sia controllata da esso<sup>18</sup>.

Ancora in questo contesto, usiamo anche le “lenti” degli spiragli e delle interfacce, ossia un'analisi che affronta le esigenze e le discontinuità che permettono di radicare le riproduzioni della violenza e dell'ingiustizia sociale a livello micro - delle strade, del quotidiano - e a livello macro – dei luoghi comuni dentro le comunità e le istituzioni dello Stato o della società civile esterna ma di orientamento comunitario, creando il vero senso della RETE.

“Vivere in rete significa interagire, stabilire relazioni rispetto alla conoscenza, ai vari progetti, istituzioni, persone, mirando ad aumentare la prospettiva dello sguardo e promuovere, il massimo possibile, l'inclusione di tutti gli esseri umani. Castells afferma: “il processo di globalizzazione in cui siamo inseriti, l'era della rivoluzione tecnologica dell'informazione e le nuove relazioni tra capitale e lavoro indicano la pratica di un novo mondo: la società in rete”<sup>19</sup>.

“Le scienze in generale (fisiche, tecnologiche, della vita, umane) ricorrono al concetto di rete. Considerando solo le scienze umane, già è molta la varietà di uso del termine. La geografia ci parla di reti tecniche, di produzione, di reti territoriali e reti sociali urbane ampie, essendo che questa ultima nozione è anche impiegata dalle scienze dell'amministrazione, dalla sociologia, dai pianificatori urbani in generale.

Le scienze dell'amministrazione analizzano le reti organizzative, impresari ali e di controllo. Nel campo dell'economia sorge la nozione di rete nella sfera del mercato, del consumo, della produzione, come accade per i miniprogetti alternativi. L'antropologia fa uso dei concetti di rete di vicinato, parentela, amicizia. Dalla sociologia viene l'idea di rete come articolazione politica, ideologica o simbolica. Nella biologia e nell'ecologia è incorporata l'idea di rete come tessuto sociale o come rete energetica. Dalle scienze informatiche la nozione della rete di informazioni”<sup>20</sup>.

Come dice Marna Spadaro nelle Riflessioni del 2001, “credo che la rete sia uno sfondo integratore, connotato, per quello che ci riguarda, da atteggiamenti cooperativi e di solidarietà, da una cultura del corpo per cui l'esserci di ciascuno è importante perché c'è ascolto e cura reciproca, ma c'è un punto di convergenza tra tutti i soggetti che li

---

<sup>17</sup> M. C. Martin, *La scuola: un cantiere per l'intercultura*, IPOC, Milano, 2010, p. 51

<sup>18</sup> Genro T., **CRISE da DEMOCRACIA – DIREITO, DEMOCRACIA DIRETA e NEOLIBERALISMO na ORDEM GLOBAL**, Editora Vozes, Petrópolis-RJ, 2002

<sup>19</sup> Manuel Castells, *Poder da identidade*, Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1999, p. 34

<sup>20</sup> SCHERER-WARREN I., *Cidadania sem fronteiras: ação coletiva na era da globalização*, Editora Hucitec, São Paulo, 1999, p. 22

accomuna e che crea l'intesa profonda, al di là di difficoltà contingenti e di pause di silenzio. È condivisa una visione del mondo di giustizia e bellezza, un'opzione convinta nei confronti di chi è escluso, una fiducia nelle possibilità di trasformazione. Siamo tutti educatori/educatrici, non possiamo contraddire la nostra funzione e non possiamo eludere il suo significato politico, umano, affettivo.

Come grande sfondo integratore la rete è agita dai diversi soggetti, ogni singolo evento si ripercuote sul tutto, per questo è dinamica e allo stesso tempo accogliente: con il continuo dinamismo costruisce la sua storia, dunque la sua identità. Anche l'identità è un percorso, un'evoluzione continua<sup>21</sup>.

Ancora nel senso della rete, di spiragli e interfacce, siamo consapevoli degli intrecci e degli sguardi che formano una visione cooperativa. Come dice Izabel Porto De Sousa: "Cooperazione non come scambio merceologico in cui ogni membro della relazione dà o riceve alcune cose, riducendo la relazione al mantenimento dei due mondi paralleli. Ma cooperazione come co-autorialità di un progetto collettivo comune, recuperando in questo processo (della sfera pubblica non statale) alcuni dei principi che Paulo Freire identifica come azione culturale per la libertà, intendendo la libertà come il diritto a "essere di più", di migliorare, per tutte le persone del mondo.

Questa relazione, pertanto, è tessuta dai seguenti fili:

- La fiducia come ricerca costante di trasparenza delle nostre intenzioni e della coerenza tra le nostre parole e le nostre azioni;
- L'utopia nell'"essere di più" come diritto di tutti i popoli;
- L'impegno, attraverso i nostri progetti educativi, per la democrazia e l'inclusione;
- L'unione intorno ad un progetto educativo comune;
- La solidarietà come annuncio della nostra esistenza collettiva, plenaria del mondo;
- L'audacia per affrontare il nostro essere e stare al mondo e il processo educativo come rischio;
- La radicalizzazione come stimolo all'azione trasformatrice;
- La creatività come ricerca di soluzioni, di sintesi culturali prodotte nel dialogo;
- Il rispetto delle nostre differenze culturali;
- La speranza nel nostro atto creatore come soggetti della storia;
- L'affettività come presenza nella vita gli uni degli altri;
- L'etica come recupero dei valori umani<sup>22</sup>.

Sentire, pensare e agire a partire dallo sguardo di bambini, adolescenti e giovani che vivono in questi territori è aggrappare dietro a questi sguardi la forza della speranza, come dice Clarice Lispector: "chi sono io, lo puoi percepire quando guardi nei miei occhi, o meglio, oltre ad essi". E Antoine Saint Exupery: "la terra ci insegna su noi stessi più di tutti i libri. Perché essa ci resiste".

Questa geografia umana ci porta a un percorso di incontro con l'alterità dell'altro che ci avvicina e crea una reciprocità generando fili di connettività, dove i nodi sono legati dal percorso dell'intercultura, che produce nella pratica della mediazione una prospettiva, avendo l'intercultura come filo conduttore. Come dice Paola Falteri, "la prospettiva interculturale, di fatto, comincia solamente quando si creano le condizioni per lo scambio, quando si stabilisce una relazione di reciprocità, quando, nel conoscere "l'altro", diventiamo coscienti della nostra cultura. Allora non sono più

---

<sup>21</sup> Spadaro M, *Riflessioni*, Progetto Aquilone MCE, 2001.

<sup>22</sup> Porto de Souza I., relazione al seminario internazionale "Educação Intercultural e movimentos sociais", Universidade de Florianopolis, S.Catarina (Brasile), 27-31/10/1997



ovvie le pratiche quotidiane, le regole date come certe e gli automatismi della routine; noi diamo in base a quanto locale è il saper fare che trasmettiamo, a quanto sono etnocentriche le strutture delle discipline nelle quali formiamo, a quanta pedagogia implicita esiste nell'organizzazione materiale della nostra aula (tempi, spazi, sistemazione degli oggetti), nelle reti di relazioni e di ruoli, nelle forme di comunicazione. È una sfida vera se i modelli istituzionali, a livello micro e macro, si aprono allo "scandalo dell'incontro con l'altro", usando le parole di De Martino, il maestro dell'antropologia italiana. In questo caso l'intercultura può essere un potente motore di rinnovamento, attraverso il quale le forme del nostro pensare e agire si ridefiniscono secondo un umanesimo integrale.

È qui che l'intercultura assume un senso più complesso, non applicato solo alle questioni dell'immigrazione, e che per noi si lega agli insegnamenti di De Martino: un progetto comunitario che renda il mondo utilizzabile e domestico, nel quale sia possibile l'«appaesamento» o il «sentirsi a casa» - il rincontrarsi in un orizzonte di significati - e la continua rigenerazione dell'«esistere come centro di iniziativa»<sup>23</sup>.

In questi percorsi labirintici la restituzione della bellezza che va oltre ai diritti, alle necessità e ai desideri rompe con la bruttezza. Dove lo sguardo è uno strumento di osservazione, però un'osservazione pensante, che rende l'ascolto uno spazio di accoglienza e fecondità attraverso la forza della parola che non è destituita di senso, provocando relazioni di qualità. Dove educare è difficile ma non impossibile, quando l'altro e l'altra si rendono conto che io mi interesso a lui/lei, che mi importa. Questa energia di fatica e piacere rende l'educatore, l'educatrice un eterno mistico e innamorato del suo atto pedagogico quotidiano, che beve in questi percorsi labirintici. Percorsi questi che ci fanno pensare a partire dai nostri piedi ben saldi a terra, come i piedi di bambini, adolescenti e giovani, che hanno colore, etnia, sessualità, capacità cognitive, amori, desideri, come un aquilone che vola nell'aria sopra la città verticalizzata e sopra il cemento armato che indica un orizzonte per tutti i bambini di tutta l'umanità: la libertà si conquista, non si ottiene per concessione.

Lavorare questo atto educativo è renderlo un atto politico che pensa le relazioni con i beni comuni e con madre natura generando un nuovo stile di vita, che rompe con il consumismo e con lo spreco delle risorse.

Per chiudere vorrei proporre una poesia di Fernando Pessoa, con l'eteronimo Alberto Caieiro:

#### DAL MIO VILLAGGIO

Dal mio villaggio vedo quanto della Terra si può vedere dall'Universo

Per questo il mio villaggio è grande come qualsiasi altra terra

Perché io sono della dimensione di quello che vedo

E non della dimensione della mia altezza...

Nelle città la vita è più piccola

Rispetto alla cima di questa collina.

Nella città le grandi case chiudono a chiave la vista,

Nascondono l'orizzonte, spingono il nostro sguardo in tutto il cielo,

Ci fanno diventare piccoli perché ci tolgono quello che i nostri occhi ci possono dare,

E diventiamo poveri perché la nostra unica ricchezza è vedere<sup>24</sup>.

---

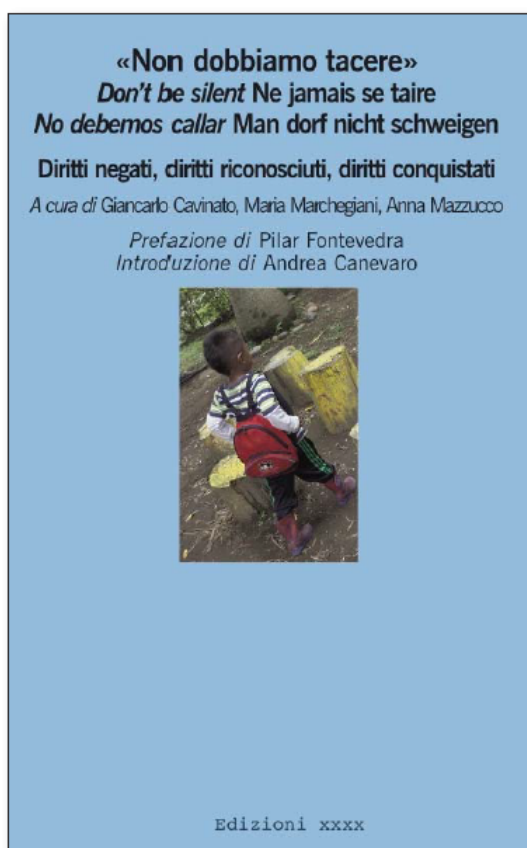
<sup>23</sup> Falteri P., relazione al seminario internazionale " *Educação Intercultural e movimentos Sociais*", Universidade de Florianópolis, S.Catarina (Brasile), 27-31/10/1997

<sup>24</sup> Pessoa F. (Alberto Caieiro), *O Guardador de Rebanhos, Poema VII – Da Minha Aldeia*, in *Obra Poética*, Lisboa, Publicações Europa-América, 1986.

[cartella link\Wilson RIDEF 3 lingue.ppt](#)

PUNTO 14 – PRESENTAZIONE LIBRO “NON DOBBIAMO TACERE”

14.1 UN LIBRO DELLA FIMEM /UN LIVRE DE LA FIMEM



**Le ragioni del libro**

- Un libro-dossier internazionale, a più voci e lingue, da molti Paesi del mondo.
- Il volume, raccogliendo testimonianze “dal quotidiano”, induce a una seria riflessione sui diritti dei bambini e degli adolescenti, proponendo azioni positive di recupero e tutela dell’infanzia, di qualunque cultura, a tutte le latitudini.
- Il libro sarà presentato ufficialmente a Reggio Emilia nel luglio prossimo, nell’ambito della Ridef, Rencontre Internationale des Educateurs Freinet, con la presenza di 400 educatori da tutto il mondo.

**Dossier testimonianze e documenti**

Formato 16x23

Pagine presuntive 176

Illustrazioni fotografie e disegni a colori

Prezzo di copertina € 15,00

**«Non dobbiamo tacere»**

*Don't be silent Ne jamais se taire*

*No debemos callar Man darf nicht schweigen*

Diritti negati, diritti riconosciuti, diritti conquistati

A cura di Giancarlo Cavinato, Maria Marchegiani, Anna Mazzucco

Prefazione di Pilar Fontevedra

Introduzione di Andrea Canevaro

**Il libro**

Questo libro è nato da un lavoro di indagine e testimonianza di bambini e adolescenti sulle violazioni dei diritti dell’infanzia nel mondo, insieme a testimonianze di adulti su azioni intraprese dalle istituzioni, dalla scuola in particolare, per accogliere le istanze di bambini e bambine, e “restituire” loro i diritti negati.

Lo scopo del libro è dunque consentire di “leggere” con comprensione profonda le sofferenze e il vissuto – molto spesso neppure percepito né conosciuto – di tantissimi minori, in varie parti del mondo e in forme molto diverse, ma anche di sottolineare il compito di ogni associazione umanitaria o educativa: non possiamo sottacere né sottovalutare tali situazioni, ma far capire che la difesa dei diritti comporta attenzione ad aspetti diversi nei diversi Paesi del mondo, essendo diverse le violazioni subite da bambini che vivono in situazioni pacifiche, rispetto a chi vive in zone di guerra, di negazione del diritto di abitare nel proprio territorio, con la propria cultura e rappresentanza politica e amministrativa.

**I curatori**

Giancarlo Cavinato, Maria Marchegiani, Anna Mazzucco sono insegnanti del gruppo Venezia-Mestre del Movimento di Cooperazione educativa.

Pilar Fontevedra è presidente della Federazione Internazionale dei Movimenti di Scuola Moderna, che si ispirano alla pedagogia di Célestin Freinet.

Andrea Canevaro è docente di Pedagogia speciale all’università di Bologna.



Fédération  
Internationale  
des Mouvements  
d'École Moderne

Nantes, le 25 septembre 2014

**Jean Le Gal**  
Chargé de mission  
« Droits de l'enfant  
et citoyenneté »  
6 rue Pascal  
44400 REZE

**François Perdrial**  
Trésorier  
CA de la FIMEM  
24 rue d'Anjou  
44000 NANTES

**Nos réfs. :** 2014/09-106  
**Objet et Pj :** Ouvrage sur les Droits de l'enfant  
« *Ne jamais se taire* »

Hôtel de Région des Pays de la Loire  
A l'attention de M. Jacques Auxiette  
Président de la Région des Pays de la Loire  
1, rue de la Loire  
44966 Nantes cedex 9

S/C de Madame Sophie Marion

Monsieur le Président,

Au nom de la FIMEM, nous avons le grand plaisir de vous remettre le livre sur les droits de l'enfant réalisé grâce aux témoignages communiqués par les Mouvements d'École moderne des cinq continents. Ce document a pu être réalisé grâce à l'aide des Régions des Pays de la Loire et d'Emilie Romagne. Cette aide a également permis des échanges de lettres et de créations, autour des droits de l'enfant, initiés entre des classes des deux régions, dans le cadre du Fonds d'appui Frasecope.

Les travaux réalisés par les enfants ont été exposés lors de la Rencontre Internationale des Éducateurs Freinet (RIDEF) qui s'est tenue à Reggio, du 21 au 30 juillet 2014, au Centre de Recherche Malaguzzi. 500 participants, venus de 30 pays, y ont partagé leurs expériences, sur le thème « *Des regards qui changent le monde. Habiter ensemble les villes des filles et des garçons* ».

La place des enfants et des jeunes dans la ville et la défense de leurs droits ont été au centre de nos réflexions. Le livre a été présenté au cours d'une manifestation solennelle afin de marquer l'importance de poursuivre l'action et chacun en a emporté un exemplaire dans son pays.

Nous vous remercions donc vivement pour votre coopération à nos recherches et actions qui, à travers le Monde, ont pour objectifs de créer une école respectueuse de la personne de l'enfant et du jeune et de les préparer à être des citoyens actifs et responsables, en leur offrant la possibilité de participer pleinement à l'organisation de leurs apprentissages, de leurs projets individuels et collectifs, et à la gestion démocratique de leur communauté éducative.

La participation démocratique des enfants et des jeunes est, historiquement, un pilier de la pédagogie Freinet. Reconnue comme un droit par la Convention Internationale des Droits de l'Enfant, elle met, aujourd'hui, tous les adultes dans l'obligation de reconsidérer la place des enfants et des jeunes dans la Cité, dans la famille et dans les institutions éducatives. Nous avons donc rappelé aux Éducateurs Freinet que leur action ne devait pas s'arrêter à la porte des écoles. Ils devaient coopérer avec les familles, avec les villes, avec tous les acteurs concernés, afin de promouvoir ce droit à la participation démocratique, que la Charte-agenda mondiale des droits de l'Homme dans la Cité a aussi inscrit dans ses principes.

C'est pourquoi nous avons accueilli, à notre rencontre internationale, un représentant de Reggio qui nous a présenté la participation des enfants et des jeunes et des architectes, de divers pays, qui les ont associés à la construction de la ville.

Nous avons pu, nous-mêmes, visiter une expérience remarquable menée par une Coopérative d'habitants, Andria, dans la ville de Correggio. Un quartier de la ville a été entièrement construit, à partir de l'expression par les enfants de leur vision novatrice de la maison, du quartier, des relations... Cette expérience témoigne de leurs capacités à être acteurs, aux côtés des adultes, de la construction et du fonctionnement démocratique des espaces où ils vivent.

Nous vous prions, d'agréer, Monsieur le Président, l'expression de nos sentiments coopératifs.

Jean Le Gal

François Perdrial



**NON dobbiamo TACERE. Presentazione DOSSIER -  
Libro-testimonianza che racconta violazioni e riparazioni  
dei diritti dell'infanzia e adolescenza**

*Auditorium Centro Internazionale- mercoledì 23 luglio ore 17*

La FIMEM da molti mesi ha invitato gli insegnanti di vari Paesi a raccogliere documenti sulla realtà quotidiana della vita infantile.

Nel corso della Ridef viene presentato il **dossier sui diritti dei bambini** contenente testimonianze di bambini e adolescenti sulle violazioni dei diritti dell'infanzia nel mondo e testimonianze di adulti su azioni intraprese dalle istituzioni, a in particolare, per accogliere le istanze di bambini e bambine e "restituire" i diritti negati all'infanzia e adolescenza vittime di violenze

- **Lyliane Jean e Sophie Marion**, Pays De Loire
- **Rappresentante** Regione Emilia Romagna
  - **Pilar FONTEVEDRA**
  - **Perdrial FRANCOIS**
- **Jean Le Gal**, Icem Francia
- **Maria Marchegiani, Giancarlo Cavinato, Anna Maria Mazzucco**, curatori  
**Coordina Leonardo Leonetti**, Mce Napoli

#### 14.2 PRESENTAZIONE FIMEM (FRANÇOIS PERDRIAL)



Il libro sui diritti dei bambini è in vendita da parte degli 'Amis de Freinet' e compare nella scheda per le ordinazioni dell'associazione 'Amis de Freinet'. Il libro viene venduto a 8 € spese di spedizione comprese. Dopo il termine della Ridef sono stati venduti numerosi libri sia in Francia che all'estero. Gli Amis de Freinet non ricavano alcun guadagno dalla vendita e alla fine del 2015 verseranno alla Fimem 4 € per ogni libro venduto.



Le livre des droits de l'enfant est mis en vente par les Amis de Freinet et figure sur le bon de commande des Amis de Freinet. Le livre est proposé à 8 euros, frais d'envoi compris. Depuis la fin de la RIDEF de nombreux livres ont été vendus en France mais aussi à l'étranger. Les Amis de Freinet ne font pas de bénéfice sur cette vente et verseront à la fin de l'année 2015 4 euros par livre vendu à la FIMEM.



The book of children's rights were sold by the Friends of Freinet and is on the order of Freinet Friends' list. The book is proposed at 8 euros, including postage. Since the end of the RIDEF many books have been sold in France but also abroad. The Amis de Freinet make no profit on this sale and will contribute to the end of 2015 4 euros per book sold, to the FIMEM.



#### 14.3 INTERVENTO LEONARDO LEONETTI – MCE ITALIA

Quali i possibili utilizzi di questo libro?

Ci troviamo di fronte ad un testo molto particolare

- per le ragioni che lo hanno fatto realizzare
- la molteplicità di autori ed autrici
- la straordinaria varietà e ricchezza per gli stili narrativi utilizzati

E le finalità che si possono leggere alla base di ciascun testo , racconto poesia e disegno.

Non mi soffermo tanto sulle ragioni del libro, il titolo e il contesto nel quale esso viene proposto al pubblico che sono molto espliciti, è certamente una denuncia dei tanti diritti negati in tutti i paesi del mondo, delle persone che vivono ai livelli più bassi di povertà, sviluppo privazione e degrado ambientale, ma anche esempi provenienti da località del



mondo dove lo sviluppo individuale e la disponibilità dei beni materiali non impediscono la permanenza di situazioni di privazione. Anche i diritti negati a bambini e bambine che pur vivendo nel benessere devono indurci a riflettere e combattere.

Non solo denuncia ma anche testimonianza, storie narrate in prima persona, ricordi del passato, confronto passato presente e possibili proiezioni in un futuro lontano. Testimonianze di esperienze positive come la scuola di Dagona in Senegal, (gli studenti che costituiscono la commissione salute per mantenere lo stato di Salute del villaggio.

Ma la denuncia e la testimonianza non bastano, occorre la chiara affermazione e documentazione di ciò che si afferma e si rivendica. Sono i diritti positivi della persona bambino/a espressi con le voci di tanti di ogni età (scrittori, poeti, giornalisti, studiosi politici e altro).

In essi è possibile specchiarsi per trovare conforto, ispirazione e forza, per continuare la lotta, quando è necessario, per sostenere quando c'è bisogno di essere solidali, per rivendicare e lottare quando le persone non sono riconosciute o negate e calpestate.

A chi si rivolge il libro? A tutti coloro, come generi e categorie di persone, che ne sono autori: allievi e studenti, insegnanti, genitori, educatori, a tutti coloro che hanno responsabilità e ruoli pubblici. Nelle loro mani può divenire un importante strumento di lettura della realtà, confronto di idee e modo di vivere.

Una strumento per educare ad educare, a divenire cittadini del mondo consapevoli dei propri diritti per rivendicarli e lottare.

Uno strumento di educazione alla convivenza pacifica tra le persone e i popoli, attraverso la conoscenza delle diverse storie personali nei differenti contesti del mondo: dal villaggio africano alle bidonville, alle periferie della città. Insegnanti e studenti possono trovare materiali per conoscere e far conoscere, esprimere in prima persona le proprie storie e vicende umane.

Il libro ci appare ed è come uno scrigno pieno di tesori piccoli e grandi, sempre preziosi a cui attingere nei modi rispondenti alle proprie capacità ed esperienze.

Lo vedrei bene nelle aule universitarie, per animare gruppi di lavoro e nelle mani di studiosi che abbiano bisogno di uno spaccato significativo delle realtà del mondo.

Per gli insegnanti può essere una documentazione in sé e una raccolta di testi stimolo per provocare ed avviare riflessioni, ricordi, considerazioni, un invito a leggere, disegnare, scrivere, pensare, un libro per tutti dove ciascuno possa trovare ciò che serve nel momento opportuno.

Un grazie voglio esprimere a coloro che prima hanno immaginato e pensato e poi realizzato un documento che è ben inserito alle tematiche di questa RIDEF e legato ad ognuno dei partecipanti, pronto ad arricchire ognuno di noi e a dare nuovi stimoli.



Presentation 'Don't be silent' (Leonardo Leonetti)

What are the possible uses of this book?

We are facing a very particular text

- For its structure and the reasons of its production

- The multiplicity of authors
- The extraordinary variety and richness of the narrative styles used

And the goals that can be read at the bottom of each text, narrative poetry and design

I will not dwell much on the reasons for book, the title and the context in which it is offered to the public which are very explicit, is certainly one of the many complaint about the denied rights in all countries of the world, coming from the people living at the lowest levels of poverty, under developed countries in a situation of deprivation and environmental degradation, but also examples from place around the world where individual development and availability of material goods do not prevent the persistence of situations of deprivation. Even the rights denied to boys and girls living in the well-being world should lead us to reflect on and fight.

Not only complaint but also testimony, stories told in the first person, past memories, past, present and possible confrontation projections in the distant future. Testimonials of positive experiences such as the school of Dagona in Senegal, (the students that make up the health committee to maintain the state of health of the village).

But the complaint and the evidence is not enough, you need the clear statement and documentation of what is affirmed and claimed. There expressed the positive rights of the individual boys and girls, with the voices of many of all ages (writers, poets, journalists, scholars, politicians, and more)

In them you can mirror to find comfort, inspiration and strength to continue the fight, when necessary, to support when you need to be in solidarity to demand and fight when people are not acknowledged or denied and trampled.

Who should read the book? all those, such as genres and categories of persons; who are the authors: pupils and students, teachers, parents, educators, and all those who have responsibility and public roles. In their hands, it can become an important tool for interpreting reality, exchange of ideas and way of life.

A tool to learn how to learn, to become citizens of the world aware of our rights and fight to claim them.

A learning tool for peaceful coexistence between people and nations, through the knowledge of the different personal stories in different contexts around the world: from the village to the African slums to the outskirts of the city. Teachers and students can find materials to know and make known, to express their stories in the first person and human affairs.

The book appears to us and it's like a chest full of treasures large and small, always valuable, to draw upon in ways that respond to our skills and experience.

I would see it well in university classrooms, to be used in working groups and in the hands of scholars who are in need of a significant cross-section of the realities of the world.

For teachers, it can be a documentation itself and a collection of texts stimulus to provoke and initiate reflections, memories, considerations, an invitation to read, draw, write, think, a book for everyone, where everyone can find what you need at the right time .

I want to express thanks to those who have first imagined and thought and then realized that a document is well-placed to issues of this RIDEF and tied to each of the participants, ready to enrich each of us and to give new stimuli.



### **Présentation du livre des Droits par Leonardo Leonetti MCE Italia**

Quelles utilisations possibles de ce livre?

Nous sommes confrontés à un texte très particulier

- pour les raisons qui ont motivé son édition
- la multiplicité des d'auteur-e-s
- la variété et la richesse extraordinaires des différents styles de narration utilisés

Et les objectifs qu'on peut trouver à la fin de chaque texte, récit, poésie et dessin.

Je ne m'attarderai pas outre mesure sur les raisons de l'existence de ce livre. Le titre et le contexte dans lequel il est adressé au public, tout à fait explicites, dénoncent clairement tous les droits bafoués dans tous les pays,

les niveaux de pauvreté pour certains, l'extension des privations et les dégradations de l'environnement, mais aussi les situations où, dans le monde, malgré le niveau de développement individuel et la disponibilité de biens matériels les privations sont toujours d'actualité. Même le non respect des droits des enfants qui vivent quand même dans le bien-être doivent nous faire réfléchir et doivent nous amener à nous mobiliser.

Il ne s'agit pas seulement de dénonciations, mais aussi de témoignages, de récits à la première personne, de souvenirs, de confrontations entre le passé et le présent et d'opportunités de se projeter à long terme. Il s'agit de témoignages d'expériences positives comme celle de l'école de Dagana au Sénégal, (élèves qui mettent en place une commission santé chargée de veiller sur l'état de santé dans le village).

Mais les dénonciations et les témoignages ne suffisent pas. Les affirmations et les revendications doivent être clairement définies et documentées. Ils s'agit des droits positifs de l'enfant en tant que personne droits exprimés par l'intermédiaire de nombreuses voix de tous âges (écrivains, poètes, journalistes, universitaires, politiques et beaucoup d'autres).

À travers eux, on peut se reconnaître pour trouver réconfort, inspiration et force, poursuivre le combat quand c'est nécessaire, faire preuve de solidarité le cas échéant, revendiquer et lutter quand les personnes ne sont pas reconnues, lorsqu'elles sont bafoués.

Ce livre, à qui s'adresse-t-il ? À tous les auteurs qui y ont participé, selon leurs genres et leurs catégories : élèves et étudiants, enseignants, parents, éducateurs ; à tous ceux qui ont des responsabilités et en particulier dans le domaine public. En leur possession il peut devenir un outil très efficace de lecture de la réalité, une source d'échange d'idées et d'ouverture aux différents modes de vie.

C'est un outil pour éduquer à éduquer, pour devenir citoyen du monde conscient de ses droits, pour les revendiquer et se battre.

C'est un instrument d'éducation à la coexistence pacifique entre les personnes et les peuples grâce à la connaissance de différentes histoires personnelles dans différents contextes à travers le monde : du village africain aux bidonvilles, aux banlieues des villes. Les enseignants et les étudiants peuvent y trouver matière pour connaître et faire connaître, pour évoquer leurs propres histoires et traiter des questions humaines.

Ce livre, on peut le voir comme un coffre plein de trésors, grands et petits, tous précieux, à destination de chacun pouvant y retrouver en résonance ses propres compétences et ses propres expériences.

Je le verrais bien dans les locaux d'universités pour y animer des groupes de travail et à disposition des chercheurs qui auraient besoin d'une ouverture réelle sur certaines réalités du monde.

Pour les enseignants il peut être conçu comme un document en soi, un recueil de textes stimulants pour provoquer la réflexion, amener des souvenirs, des remarques, inviter à lire, dessiner, écrire, penser. Ce peut être un livre où tout un chacun peut trouver ce qu'il lui faut quand il en a besoin.

Je tiens à exprimer mes remerciements à ceux qui ont d'abord imaginé, conçu puis réalisé un document tout à fait adapté aux thématiques de cette RIDEF et correspondant à chaque participant, document à même d'enrichir chacun de nous et nous donner de nouveaux motifs d'agir.



#### 14.4 “NON DOBBIAMO TACERE DIRITTI NEGATI DIRITTI RICONOSCIUTI DIRITTI CONQUISTATI” (MARIA MARCHEGIANI)

Nel libro sono stati raccolti testi e testimonianze che parlano delle violazioni dei diritti fondamentali dell'infanzia (alcuni testi parlano di violazioni molto gravi, altre risultano apparentemente più lievi, ma nessuna graduatoria è possibile quando si parla di diritti negati ai bambini), e anche di progetti e interventi di prevenzione e riparazione.

I testi sono stati inviati al gruppo redazionale da insegnanti Freinet di Paesi diversi. Sono poesie, articoli provenienti da siti internet e dai media, relazioni ad opera di organizzazioni internazionali e, a noi più cari, racconti e testimonianze dal mondo della scuola.

Là dove è stato possibile, abbiamo privilegiato i testi dei bambini che, con voce lieve, fanno entrare noi adulti nel loro mondo di pensieri ed emozioni permettendoci di vedere e capire i loro bisogni e al tempo stesso riconoscere la nostra responsabilità nella cura e nell'educazione.

Nella quotidianità spesso i bambini non hanno voce, per questo sono doppiamente vittime, quando vengono mortificati nei loro diritti e quando non trovano le parole per raccontare la loro sofferenza. Il libro vuole essere uno strumento di ascolto e conoscenza di una realtà che non possiamo non vedere, il titolo "Non dobbiamo tacere" ci chiama infatti ai nostri doveri come adulti e come educatori.

Il testo è suddiviso in cinque capitoli: 1. Diritto alla vita, alla sopravvivenza, allo sviluppo, alla salute in un ambiente tutelato

2. Diritto all'identità, alla famiglia, al nome, alla propria cultura
3. Diritto alla protezione
4. Diritto all'educazione e all'istruzione
5. Diritto all'espressione, all'ascolto, alla cittadinanza

I vari capitoli sono preceduti da una prefazione a cura di Pilar Fontevedra Carreira e dall'introduzione di Andrea Canevaro.

Non è stato sempre facile collocare i vari testi nei diversi capitoli: un bambino sfruttato nel lavoro è privato allo stesso tempo del diritto all'istruzione, al gioco, a vivere la propria infanzia in un ambiente protetto. La violazione di un diritto porta infatti con sé altre violazioni, per cui talvolta è sorto il dubbio in quale parte del libro inserire un determinato testo. Le scelte fatte possono essere forse ridiscusse, ma ciò che conta è la consapevolezza che deve avere ogni adulto, sia egli educatore o genitore o capo di governo, che ogni diritto disatteso trascina con sé la violazione di tutti gli altri. Come nel gioco del domino in cui la caduta di una tessera fa cadere tutte le altre.

I testi presenti nel libro sono in lingua italiana, francese, spagnola, inglese e tedesca a seconda del paese da cui provengono, ma ogni testo presenta un abstract nelle altre lingue, cosicché la lettura sia agevole per tutti. Talvolta sono presenti anche foto e disegni di bambini, purtroppo meno di quanti avremmo voluto, ma questo è stato determinato da esigenze di stampa.

La dedica del libro *Ai bambini e alle bambine che soffrono sulla nostra terra e I bambini del mondo sono bambini di tutti*, chiama tutti noi, adulti ed educatori, alla responsabilità verso le bambine e i bambini di tutto il mondo, essi sono il più grande patrimonio dell'umanità, ne rappresentano il futuro, ma ancor prima sono il presente, sono vicini a noi e ci obbligano a prendercene cura.

Andrea Canevaro nella sua introduzione al libro afferma ".... la percezione dei bambini è in gran parte collegata al proprio bambino, ai bambini del proprio gruppo sociale culturale ed economico.... É molto difficile che tutti gli adulti del mondo, pur con differenti concezioni, pensino a tutti i bambini del mondo." ma noi insegnanti Freinet siamo impegnati a guardare a tutti i bambini del mondo, andando oltre l'orizzonte dei nostri bambini, per far questo è necessario conoscere altre realtà e con queste confrontarsi.

Il libro "Non dobbiamo tacere" vuole essere uno strumento in tal senso.



“Nous ne devons pas nous taire. Droits bafoués, droits reconnus, droits conquis”

( Maria Marchegiani)

Ce livre est un recueil de textes et de témoignages qui évoque certaines violations des droits fondamentaux des enfants (certains textes font référence à de très graves violations, d'autres semblent apparemment moins sévères, mais il n'y a pas de gradation envisageable lorsqu'il s'agit de droits refusés aux enfants), et aussi de projets d'actions de prévention et de réparation.

Les textes ont été adressés au comité de rédaction par des enseignants Freinet de différents pays. Il s'agit de poésies, d'articles de sites Internet et de journaux, de rapports d'organisations internationales et, pour nos préférés, de récits et de témoignages issus du monde de l'école.

Lorsque c'était possible, nous avons privilégié les textes des enfants qui, avec légèreté, nous donnent accès, nous adultes, à leur monde à travers leurs pensées et leurs émotions. Ceci nous permet de connaître et de comprendre leurs besoins et par là même de prendre la mesure de nos responsabilités au sujet de notre attention portée à l'éducation.

Au quotidien, généralement, les enfants n'ont pas la parole et s'en retrouvent ainsi doublement victimes, d'une part quand ils se voient humiliés au regard de leurs droits et d'autre part quand ils ne trouvent pas les mots pour décrire leur souffrance. Ce livre est un outil d'aide à la perception et à la connaissance d'une réalité que nous ne pouvons pas ne pas voir. Le titre "Nous ne devons pas nous taire" est un appel à respecter nos devoirs en tant qu'adultes et en tant qu'éducateurs.

Le texte est partagé en cinq chapitres :

1. Droit à la vie, à la survie, au développement, à la santé dans un environnement protégé
2. Droit à l'identité, à la famille, à un nom, à sa propre culture
3. Droit à la protection
4. Droit à l'éducation et à l'instruction
5. Droit à l'expression, à l'écoute, à la citoyenneté

Les différents chapitres sont précédés d'une préface de Pilar Fontevedra Carreira et d'une introduction d'Andrea Canevaro.

Il n'a pas toujours été facile de répartir les textes selon les différents chapitres : un enfant exploité par le travail est tout autant privé du droit à l'éducation, du droit de jouer, du droit de vivre son enfance dans un environnement protégé. La violation d'un droit porte de fait atteinte à d'autres droits. Il est arrivé que le doute soit levé sur le choix d'associer tel texte à tel chapitre. Les choix qui ont été faits peuvent certainement être discutables, mais ce qui importe c'est que chaque adulte, éducateur, parent ou chef de gouvernement, puisse être conscient du fait que toute violation d'un droit entraîne la violation de tous les autres. Comme dans un jeu de dominos dont la chute de l'un fait tomber tous les autres.

Les textes présentés dans le livre sont en italien, français, espagnol, anglais et allemand, selon le pays d'où ils proviennent, mais chaque texte est accompagné d'un résumé dans d'autres langues, de sorte que la lecture soit accessible à tout le monde. Il y a aussi parfois des photos et des dessins d'enfants, malheureusement en moins grande quantité que ce que nous aurions aimé à cause des exigences d'impression.

La dédicace du livre *Aux enfants qui souffrent sur notre Terre et Les enfants du monde sont les enfants de tous*, appelle chacun de nous, adultes et éducateurs, à la responsabilité vis à vis des enfants du monde entier,

ils représentent le patrimoine le plus précieux de l'humanité, ils sont l'avenir, mais avant tout le présent, ils nous sont proches et nous contraignent à veiller sur eux.

Andrea Canevaro dans son introduction à l'ouvrage dit «... la perception que chacun a des enfants est en grande part dépendante de celle qu'on a de son propre enfant, des enfants de son propre groupe social, culturel, économique ... Il est très difficile pour les adultes dans le monde, quand bien même auraient-ils plusieurs façons de concevoir les choses, d'avoir à l'esprit tous les enfants du monde ». Mais nous, enseignants Freinet, nous nous devons d'être attentifs à tous les enfants du monde, au-delà de nos propres enfants. Il est pour cela nécessaire de connaître d'autres réalités et de s'y confronter. Le livre "Nous ne devons pas nous taire" veut être l'instrument qui va dans ce sens.



"We must not be silent Rights denied rights recognized rights gained"  
( Maria Marchegiani )

In the book we collected texts and testimonies that talk about violations of fundamental rights of children (some texts speak of very serious infringements, others are apparently milder, but no ranking is possible when we refers to the denied rights to children), and also of projects and interventions to prevent and repair.

The texts were sent to the different editorial group of Freinet teachers countries . They are poems, articles from websites and the media, reports by international organizations and, stories and tales from school that we appreciated very much

Where it was possible, we favoured the texts of the children, their mild voice, they let us adults to enter in their world of thoughts and emotions, allowing us to see and understand their needs and at the same time recognize our responsibility in the care and in ' Education. In everyday life, children often have no voice, so they are doubly victims, when they are humiliated in their rights and when they do not find the words to describe their suffering. The book is a tool for listening and knowing a reality that we cannot see, the title "We must not be silent" call us to our duty as adults and as educators.

The text is divided into five chapters:

1. Right to life, survival, development, health in a protected environment
  2. Right to identity, family, name, to their culture
  3. Right to protection
  4. Right to education and instruction
  5. Right to free expression, to be listened, to citizenship
- 2.

The chapters are preceded by a foreword by Pilar Fontevedra Carreira and the introduction by Andrea Canevaro. It was not always easy to place the various texts in the different chapters: a child exploited is at the same time deprived from the right to education, of playing, of living their childhood in a protected environment. The violation of a law brings with it other violations in fact, and had sometimes doubt where include a specific text in the book . The choices can be discussed again perhaps, but what matters is the knowledge that every adult need to have, whoever he/she is: an educator or a parent or a head of government, every disregarded right carries with it the violation of all the others. Like a game of dominoes in which the fall of a tile drops all others.

The texts in the book are in Italian, French, Spanish, English and German, depending on the country they come from, but each has an abstract text into other languages, so that reading is smooth for everyone. Sometimes there are also photos and drawings of children, unfortunately less than we would have liked, but this was due to printing



requirements.

The dedication of the book to *boys and girls who are suffering in our land*, and *the children of the world are children of everyone*, is calling all of us, adults and educators, the responsibility towards the children and to the children of the world, they are the biggest assets of humanity, they represent the future, but at first they are the present, they are close to us and force us to look after them.

Andrea Canevaro in his introduction to the book says "... the perception of children is largely connected to our own child, to children of our own culturally and economically social group .... It is very difficult for all adults in the world, despite of their different ideas, are able to think of all the children of the world. "But we Freinet teachers are committed to look to all the children of the world, to go beyond the horizon of our children, to do this you need to know other realities and deal with these.

WE think that the e book "We must not be silent" could be a good tool to do this.

[cartella link\09 Belz \( song\).wma](#)

[cartella link\presentation with song.ppt](#)

[cartella link\presentation Non dobbiamo tacere.ppt](#)

15 – SERATA MARIO LODI

## «PARTIRE DAL BAMBINO»

UNA SERATA DEDICATA AL MAESTRO MARIO LODI

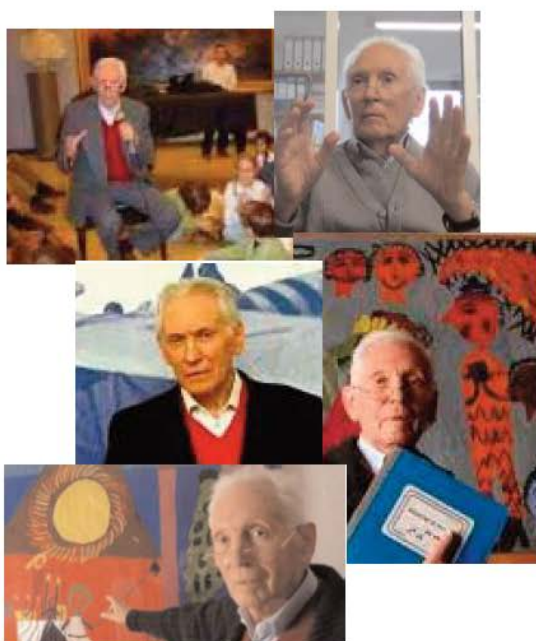
Per ricordare e riflettere insieme  
a cura del Movimento di Cooperazione Educativa

Giovedì 24 luglio 2014 ore 21

Sala del Tricolore

Piazza Prampolini, 1

Reggio Emilia



Siamo stati giovani maestri fortunati,  
perché accanto a noi c'era **Mario Lodi**.

A volte ci siamo sentiti anche noi abitanti  
di un *Paese sbagliato*. Coltivando la pianta  
della fiducia nel futuro, abbiamo continua-  
to ad operare nella scuola seguendo la tra-  
cia della cooperazione e della pedagogia  
popolare. Vogliamo ricordare e riflettere  
insieme sulla attualità delle pratiche  
educative del maestro di Piadena.  
Egli ha saputo interpretare culturalmente  
e pedagogicamente il mondo dei bambini,  
ridisegnando il valore educativo  
della scuola.

Presidente del Movimento di Cooperazione  
Educativa, sarà ricordato attraverso la proie-  
zione del filmato *Partire dal bambino*,  
di **Vittorio De Seta**, RAI, 1979, con interventi  
di **Fiorenzo Alfieri**, **Luciana Bertinato**,  
**Cosetta Lodi**, **Carlo Ridolfi**, **Francesco Tonucci**.



Info 348 3650007 Ingresso libero



Une soirée dédiée à Mario Lodi  
Pour se souvenir et réfléchir ensemble  
Organisé par MCE

Jeudi , 24 Juillet 2014, 21 h.

Salle del Tricolore rue Prampolini, 1  
Reggio Emilia

Nous étions jeunes enseignants et nous avons eu de la chance, car à côté de nous il était Mario Lodi. Parfois, nous nous sentions habitants d'un 'mauvais' pays . En cultivant la plante de la confiance dans l'avenir, nous avons continué à opérer dans l'école dans la démarche de la coopération et de la pédagogie traditionnelle. Nous voulons nous souvenir et réfléchir ensemble sur les pratiques éducatives actuelles du maître de Piadena. Il était capable d'interpréter culturellement et pédagogiquement le monde des enfants, en restituant de la valeur éducative à l'école.

Président de l'Association d'éducation coopérative, il sera commémoré par la projection du film 'Commencer par l'enfant', de Vittorio De Seta, RAI, 1979, et par les interventions de Fiorenzo Alfieri, Luciana Bertinato, Cosetta Lodi, Carlo Ridolfi, Francesco Tonucci.



#### **Starting from the child**

An evening dedicated to the teacher Mario Lodi  
To remember and reflect together  
Organized by MCE

Thursday, July 24, 2014 at 21:00

Sala del Tricolore Prampolini street , 1 Reggio Emilia

We were young teachers and we were lucky, because near us there was Mario Lodi and we felt as inhabitants of a wrong country. By cultivating the plant of the confidence in the future, we continued to operate in the school through cooperation and popular pedagogy. We want to remember and reflect together on the current educational practices of the Piadena teacher.

He was able to interpret from a cultural and pedagogical point of view the world of children, redesigning the educational value of the school.

President of the Movimento di Cooperazione Educativa, will be remembered through the projection of the Movie 'Partire dal Bambino', ( Vittorio De Seta, RAI, 1979) and interventions of Fiorenzo Alfieri, Luciana Bertinato, Cosetta Lodi, Carlo Ridolfi, Francesco Tonucci.



### 15.1 I LIBRI DI MARIO (FIORENZO ALFIERI)

Per preparare questo breve intervento ho ripreso in mano i libri di Mario Lodi che ho in casa; non sono proprio tutti quelli che ha scritto (da solo o con altri autori), ma poco ci manca. Durante il loro esame si sono consolidate dentro di me alcune sensazioni/convinzioni che hanno più dell'emozionale che del razionale, ma che proprio per questo mi fa piacere esprimere in questo incontro tra amici che hanno percorso un tratto



di strada con lui.

La prima. Mario Lodi ha svolto una costante provvidenziale attività di scrittura che ha coperto quasi completamente il suo lavoro di insegnante, di creatore di testi per ragazzi, di studioso di teorie socio-pedagogico-didattiche. Si è trattato di una dedizione paragonabile alla cura con la quale Claudio Abbado (che ho

visto dirigere in questa Città una memorabile "Cosi fan tutte") ha fatto sì che tutta (o quasi) la sua produzione musicale sia oggi a disposizione dell'umanità, grazie alla riproduzione in CD e DVD e al lavoro storico-critico che ne è conseguito.

La seconda. Il confronto con Abbado può avere un raggio di visione ben più vasto di quello, pur fondamentale, che ho appena enunciato. Entrambi sono stati capaci di una semplicità disarmante nel sistemare questioni ancora aperte e spesso controverse. Quando senti e vedi Abbado o leggi Lodi (o lo ascoltavi, come mi è fortunatamente successo tante volte in un ormai lontano passato) non puoi non esclamare: "Ma guarda come è tutto chiaro!"; "Ma certo che le cose stanno così!"; "Ma come mai nessuno ci aveva pensato prima?". E insieme hai la percezione che quella sistemazione, particolare e universale insieme, è un vero e proprio regalo agli altri, nel senso che chi verrà dopo avrà il fortunato vantaggio di poter ripartire da lì. Questo è il miracolo della classicità; ogni tanto viene al mondo qualcuno che sbrogia le matasse anche per il suo



prossimo e lo fa con un candore e con una sobrietà che lo pone, malgrado il suo atteggiamento in genere schivo e autoironico, in una posizione sideralmente al di sopra della media.

Un'altra impressionante somiglianza tra i due è la cultura personale che senti scorrere sotto le scelte professionali apparentemente più normali, quasi ovvie. Un esempio tra i mille che si potrebbero fare leggendo Lodi (tratto dal primo volume de "Il mondo" pag. 38): in uno dei primi giorni di una classe prima si decide che, a proposito del testo da scrivere e stampare, (cit.) "la prima cosa da dire è che 'c'era la nebbia'. Chiedo se la frase 'C'era la nebbia' dice tutto ed è bella (cioè come lo dice). Rossella propone di aggiungere una parola: 'C'era la nebbia *tanta*' e lo dice in modo che si sente... il nebbione.

[...] Dice Tolstoj in *Che cosa è l'arte* che l'arte è solo una questione di "un tantino più" o di un "tantino meno": di evitare o mettere qua e là un minuscolo dettaglio, di per sé insignificante, ma la cui assenza o presenza determina il successo o il fallimento di un'opera."

C'è da chiedersi quanto abbia aiutato Lodi la conoscenza di questo passaggio di Tolstoj al momento in cui ha



gestito la situazione in classe, o viceversa quale aiuto sia venuto da quella situazione all'attribuire un senso all'affermazione di Tolstoj. Il mestiere di un maestro colto è un continuo procedere all'interno di questo circolo virtuoso.

E' avvenuto qualcosa di simile quando Abbado ha messo in scena insieme a Peter Brook il Don Giovanni di Mozart. Nella pace di un ritiro in quel di Aix en

Provence, i due, insieme al giovanissimo Daniel Harding, ai giovanissimi musicisti della Malher Chamber Orchestra e ai giovanissimi cantanti, per tre mesi hanno preso in esame nota per nota la partitura musicale di Mozart e parola per parola (e qualche volta sillaba per sillaba) il libretto di Da Ponte e si sono chiesti che senso avrebbe avuto oggi mettere in scena quel miracoloso oggetto artistico. Per trovarlo, quel senso, è stata scandagliata tutta la cultura, compresa quella extra-musicale ed extra-teatrale, che quel formidabile gruppo di artisti portava con sé; un gruppo dove i "vecchi" convivevano proficuamente con "i giovani", tanto che Abbado la sera del debutto ha voluto che fosse il ventiduenne Harding a dirigere. Ne è venuta fuori una

versione che verrebbe da definire “definitiva” (documentata in un DVD), se non fosse che è sempre bene incoraggiare coloro che verranno dopo a fare ancora meglio dei giganti che li hanno preceduti.

La vicenda del Don Giovanni di Abbado-Brook mi ha portato all'ultima considerazione che è anche una proposta concreta. Oggi chi va a insegnare nella scuola materna ed elementare ha a disposizione un curriculum di studi di tutto rispetto, costituito, nella maggior parte dei casi, dal liceo di scienze umane e dal corso di laurea in scienze della formazione di base: si tratta di dieci anni di studi, più o meno gli stessi che sono necessari per diplomarsi al conservatorio in direzione d'orchestra. Il fatto che Lodi e Abbado, che sono i contemporanei tra i più grandi nei loro rispettivi settori, abbiano ampiamente documentato il loro lavoro, fornisce una risorsa straordinaria alle strutture formative rivolte ai futuri maestri e ai futuri musicisti.

Lascio da parte la musica che non è il mio campo e mi concentro sulla formazione degli insegnanti. Nei libri di Lodi c'è tutto. C'è anche quello che non c'è, come sempre nei classici. Ho detto che c'è anche quello che non c'è perché, rileggendo da quest'ultima angolatura i testi di Lodi, si comprende che non sarebbe difficile per i docenti e gli studenti di oggi, usando il *frame* dell'esperienza da lui raccontata, integrarla con le conoscenze scientifiche più recenti e con la presa in considerazione di nuove sfide come quella della globalizzazione o delle nuove tecnologie. Utilizzando i libri di Lodi come fondamentali strumenti didattici, leggendoli agli studenti a voce alta alla maniera di Pennac, e sviscerandoli in tutto ciò che c'è e non c'è, risulterebbero a portata di mano principi e contenuti davvero fondamentali.

Innanzitutto la consapevolezza che l'insegnante deve essere una persona dotata (dalla natura) del gusto di scoprire e riscoprire ciò che sono i cuccioli dell'uomo, con la loro allegria, la formidabile memoria, l'istintiva capacità di rappresentazione grafica, il senso del ritmo e della musica, l'esigenza di teatralizzare, la spiccata preferenza per l'amore anziché per l'odio (pur non mancando difficoltà e problemi per gli adulti nel rapportarsi con loro, come è normale che sia). Si tratta di un gusto che non è presente in tutti gli adulti e perciò dobbiamo capire che, anche se a qualcuno potrebbe non fare piacere sentirlo dire, il mestiere di maestro non è per tutti. Ritengo fondamentale che questa consapevolezza venga acquisita da parte di chi si sta preparando a svolgere questo mestiere.

In secondo luogo la constatazione che il buon insegnante ha un suo rapporto personale con la cultura che lo porta a praticarla anche, e forse soprattutto, al di fuori del suo orario di servizio; grazie a questa fondamentale propensione cercherà sempre un senso culturale e generale al suo lavoro in scuola, trasformandolo così in un piacere innanzitutto per sé.

E poi la conquista del significato da attribuire al principio enunciato una volta per tutte da Dewey (anche lui appartenente alla ristretta cerchia dei classici) secondo il quale ogni cosa che si fa a scuola deve avere una



ricaduta nella società; altrimenti è pura autoreferenzialità. E' questo un principio ad altissimo rischio di vuota retorica; ma se si lavora sui testi di Lodi se ne ricava una conferma così lampante da apparire addirittura disarmante. Come dicevo prima, ti trovi ad esclamare "Ah già, certo è proprio così che si deve fare! Sembra così facile! Ma perché allora la scuola è così distante dalla vita?"

E poi ancora, ribadisco, la lettura formativa dei testi di Lodi porterebbe in modo naturale alla loro attualizzazione. Dai tempi delle tecniche Freinet classiche e della prima stagione del Movimento di Cooperazione Educativa a oggi, sono avvenute tante cose: l'affermarsi di un certo strutturalismo disciplinare, l'entrata in scena del cognitivismo e più recentemente delle neuroscienze, e soprattutto la rivoluzione tecnologica. Ho fatto qualche esperimento rileggendo i libri di Mario: forse mi sbaglio ma a me pare che se mi capitasse di fare formazione con futuri insegnanti o anche con insegnanti in servizio interessati allo sviluppo della propria professionalità (come d'altra parte mi succede di tanto in tanto di fare ancora oggi) non eserciterei troppo sforzo a mettere in tensione i contenuti delle sue narrazioni con i problemi socio-educativi del momento in cui viviamo: il nuovo rapporto città-campagna (che peraltro negli ultimi tempi sta assumendo interessantissimi sviluppi e rovesciamenti di posizione), il passaggio tra la famiglia degli anni '70 e quella di oggi, il percorso che ha portato dal locale al globale, l'utilizzo dei media del passato confrontato con l'impiego del computer e della navigazione in rete. Si tratta, in fondo, della stessa tensione ricercata da Abbado e da Brook tra il Don Giovanni di Mozart e la realtà in cui vive il pubblico contemporaneo.

La persistenza genetica dei bambini di oggi rispetto a quelli di un tempo, intrecciata al classicismo di Lodi, reggerebbe benissimo agli interventi di ristrutturazione indubbiamente necessari. La forza della disposizione all'osservazione, alla scoperta, all'aggiustamento tra le rappresentazioni mentali e le fenomenologie del reale, così presente nella pratica e nel racconto di Lodi, non soccomberebbe di fronte alle novità di contenuto e di metodo intervenute negli anni più vicini a noi, in alcuni casi effettivamente sconvolgenti.

D'altra parte se Mario fosse ancora con noi e continuasse a svolgere la sua funzione di educatore e di formatore sarebbe il primo, come è sempre avvenuto in tutto il corso della sua vita, a cogliere al volo il cambiamento e a divertirsi a gestirlo senza perdere la bussola della sua personalità e della sua cultura.



Les livres de Mario ( Fiorenzo Alfieri)



Le Don Giovanni de Mozart dirigé par C. Abbado-P. Brook m'a emmené à une considération qui est aussi une proposition concrète. Le fait que Lodi et Abbado, qui sont parmi les plus grands contemporains dans leurs domaines respectifs, aient amplement documenté leur travail, fournit une ressource incroyable aux structures de formation visantes aux futurs enseignants et aux futurs musiciens. Dans les livres de Lodi il y a tout. En utilisant les livres de Lodi comme des outils pédagogiques de base, en les lisant aux étudiants à haute voix à la manière de Pennac, ils auraient à portée de main les principes et les contenus vraiment fondamentales. Deuxièmement, le fait que le bon enseignant a une relation personnelle avec la culture

qui l'a amené à la pratiquer aussi, et peut-être surtout, en dehors des heures de travail de service; grâce à cette tendance fondamentale il cherchera toujours un sens culturel et général à son travail à l'école, en le transformant ainsi en un plaisir avant tout pour lui-même.

En plus la conquête du sens à attribuer au principe prévu une fois pour toutes par Dewey (appartenant lui aussi au petit cercle des classiques), selon lequel tout ce qu'on fait à l'école doit avoir une rechute dans la société; sinon il est simplement une forme de solipsisme narcissique. Depuis les temps des techniques classiques Freinet et de la première saison du Mouvement de la coopération éducative jusqu'aujourd'hui, beaucoup de choses se sont passées: l'émergence d'un certain structuralisme disciplinaire, l'arrivée sur la scène du cognitivisme, et plus récemment des neurosciences, et surtout la révolution technologique. Il s'agit, après tout, de la même tension recherchée par Abbado et Brook entre le Don Giovanni de Mozart et la réalité dans laquelle il vit le public contemporain.

La persistance génétique des enfants d'aujourd'hui par rapport à ceux du passé, le entrelacée au classicisme de Lodi, se maintiendrait très bien malgré les restructurations sans doute nécessaires. La force de la disponibilité à l'observation, à la découverte, à l'ajustement entre les représentations mentales et les phénomènes du monde réel, si présente dans la pratique et dans l'histoire de Lodi, ne succomberait pas face à de nouveaux contenus et méthodes qui ont eu lieu dans ces dernières années, dans certains cas, pour nous choquants.

D'autre part, si Mario était encore avec nous et continuait à jouer son rôle d'éducateur et de formateur, il serait le premier, comme il l'a fait tout au long de sa vie, à saisir le changement et le plaisir de le gérer sans perdre la boussole de sa personnalité et de sa culture.



Mario's books ( Fiorenzo Alfieri)

To get ready for this brief speech, I took up Mario Lodi's books I have at home which are almost all the ones he wrote (alone or with other authors). Now I'd like to share with you some of the feelings/beliefs that came back to me looking over them.

**The first** : Mario Lodi has performed a constant writing activity that has covered almost entirely his work as a teacher, as a creator of texts for children, as a scholar of socio-pedagogical-didactic

theories. His dedication was similar to what Claudio Abbado has done (whose memorable directing of "Cosi fan tutte" I have seen in this city) to make sure that all (or almost all) his music would be available to the world, thanks to CDs and DVDs and to the historical-critical work that has followed.

**The second:** The comparison with Abbado can have a range of vision far broader than the one, though essential, I have just enunciated. Both were capable of a disarming simplicity in fixing open and often controversial issues. When you hear and see Abbado or read Lodi (or listen to, as luckily has happened to me so many times in the past) you can't help exclaiming: "Look how everything is clear!"; "Of course this is the way things are!"; "But how come no one had thought of it before?".

And at the same time you realize how that set-up, unique and universal, can be a real gift to those who come after, who will have the fortunate advantage of being able to start from there. This is the miracle of classicality; every so often someone, able to unravel the knot for his neighbor, comes to the world, and he does so with such a candor and sobriety that he, in spite of his generally shy and self-deprecating attitude, gets to a position far above the average.

Another striking similarity between the two is the personal culture behind the apparently normal, almost obvious, professional choices. Here is one example out of thousands that could be done reading Lodi (from "The World", volume I p. 38): in one of the first days of a class, regarding to a text to write and print, it's decided that (cit.) "the first thing to say is that 'there was fog'. I ask if the phrase 'There was fog'



says it all and it is nice (that is, as it is said). Rossella proposes to add a word: 'There was *so much fog*' and says it in a way that you can really feel a big fog".

[...] Tolstoy in *What is art* says that art is just a matter of "a little more" or a "little less" : avoiding or putting here and there a tiny detail,

meaningless in itself, but whose presence or absence determines the success or the failure of a work."

One wonders whether the knowledge of this passage of Tolstoy has helped Lodi to handle the situation in class, or vice versa, what help has come from that situation in giving sense to Tolstoy's idea of art. The job of a well-educated teacher is going on within this virtuous circle.

Something similar happened when Abbado has staged together with Peter Brook Mozart's Don Giovanni. They gathered for three months in Aix en Provence, along with a young Daniel Harding, the Mahler Chamber Orchestra young musicians and some young singers, and they examined Mozart music note-by-note and Da Ponte's libretto word-by-word and wondered what sense would have made staging nowadays that miraculous artistic work.

To find that sense they have gone through the great cultural experience of this outstanding group of artists; a group where the "old ones" coexisted so profitably with "the young" that, on the opening night, Abbado wanted the twenty-two years old Harding to lead. It came out a version that could be considered the "final" (documented in a DVD), except that it is always good to encourage those who come after to do even better than the giants who preceded them.

The Abbado-Brook Don Giovanni story takes me to the last consideration which is also a concrete proposal. Today, those who teach in nursery and primary school have a highly respected curriculum, consisting, in most cases, of a human science high school Diploma and an educational sciences degree: it is ten years of study, more or less the same time that takes to graduate in conducting in Music School.

The fact that Lodi and Abbado, who are among the greatest contemporaries in their respective fields, have extensively documented their work, provides an extraordinary resource to the educational institutions for future teachers and future musicians.

I leave aside the music, which is not my field, and I focus on the teachers training.

In Lodi's books there is everything. There is also what is not there, as always happens with the classics. I said that there is also what is not there because, reading Lodi's texts from this point of view, makes it easy to understand that it would not be difficult for today's teachers and students, using experience's *frame* he talks about, to integrate it with the latest scientific knowledges and with the consideration of new challenges such as globalization and new technologies. Using Lodi's books as basic learning tools, reading them aloud to the students in Pennac's way, and looking for whatever is there or not, fundamental principles and contents would be available.

First of all, the awareness that the teacher must be a gifted person willing to discover and rediscover what children are, with their joy, their formidable memory, the instinctive ability for graphic representation, the sense of rhythm and music, the need to dramatize, the strong preference for love rather than hate (while not lacking in difficulties and problems for adults in dealing with them, as normal). It is something that is not present in all adults and therefore we need to understand that teaching is not for everyone. I believe that whoever is getting ready for this job must be aware of this.

Secondly, the finding that the good teacher has a personal relationship with culture that leads him to practice it also, and perhaps mostly, outside working hours; thanks to this fundamental inclination he will always look for a cultural and general sense to his school's work, making it a pleasure for himself first.

And then the understanding of Dewey's thought, according to which everything you do in school must have a positive effect on the society; otherwise it is pure self-reference. This is a very high risk principle of empty rhetoric; but if you work on Lodi's texts you get such an obvious confirmation that can appear even disarming.

As I said before, you'll find yourself exclaiming "Ah yes of course that's exactly what you should do! It looks so easy! But why then is school so far from life?" And yet, I reiterate, the training reading of Lodi's texts would lead naturally to their actualization. From the days of Freinet's classic techniques and the first season of Educational Cooperative Movement to now, many things have happened : the establishment of a disciplinary structuralism, the emergence of cognitivism and more recently of neuroscience, and especially the technological revolution.

I did some experiment re-reading Mario's books : maybe I'm wrong but it seems to me that if I were to do some training for future teachers or even with in-service teachers interested in developing their professional skills (as I still happen to do once in awhile) I would not make too much effort to connect its narratives contents with the social and educational problems of the moment in which we live: the new urban-rural relationship (which in recent times is developing in interesting and opposite directions), the transition from the 70's to today's family, the path that led from the local to the global, the use of media in the past compared to the use of computers and internet surfing. It is, after all, the same tension sought by Abbado and Brook between Mozart's Don Giovanni and the reality in which the contemporary audience lives.

children genetic endurance compared to those of the past, entwined with Lodi's classicism, would manage very well the necessary restructuring interventions. The disposition to observation, to discovery, to the adjustment between mental representations and the real phenomenology, so present in Lodi's work, would not give in to the news in terms of contents and methods occurred in more recent years, which have been in some cases really shocking.

On the other hand, if Mario was still with us and continued to play its role as an educator and trainer, he would be the first, as it has always happened throughout his life, to seize upon the change having fun in handling it without losing the compass of his personality and of his culture.



## 15.2 GRAZIE, MAESTRO (LUCIANA BERTINATO)



Il maestro del dialogo e della cooperazione, del rispetto del bambino e della Costituzione, questo è stato e rimarrà per me Mario Lodi. Lo incontrai per la prima volta nel 1976 attraverso la lettura dei suoi libri, mentre iniziavo a insegnare in una piccola scuola di montagna in provincia di Verona. Era una scuola semplice, quasi una seconda casa, con il ciclostile per stampare il giornalino, la lavagna d'ardesia, la corrispondenza con carta e penna, la cucina e l'orto da coltivare insieme ai genitori. I bambini la raggiungevano a piedi, spesso attraversando i boschi, con in tasca un coltellino e tanta voglia di raccontare la loro vita. Dalla lettura di *C'è speranza se questo accade al Vho*, *Il paese sbagliato* e *Cominciare dal bambino* - libri ancora oggi di una straordinaria freschezza pedagogica, poesia e attualità di pensiero - nacque una fitta corrispondenza tra i miei alunni e il maestro.



Mario non si stancava di ripetere che ogni bambino entra a scuola tutto intero, con il desiderio di imparare mediante il gioco e il movimento, l'uso del corpo e dei suoi linguaggi, l'esercizio dell'intelligenza attraverso un fare consapevole, legato alla vita. In sintonia con Célestin Freinet: "I bambini hanno bisogno di pane e di rose: la conoscenza e la creatività, il sapere e l'agire, la mente, il corpo, le mani, l'imparare e l'esperienza, la scienza e l'arte".

Il maestro era capace di un ascolto profondo, sapeva osservare i bambini, li faceva dialogare, nel rispetto dei

tempi naturali di ciascuno, valorizzandone i linguaggi espressivi con una straordinaria cura delle parole e del silenzio.

La stessa che ritroviamo a Barbiana, nella scuola di don Lorenzo Milani: "È solo la lingua che rende uguali. Uguale è chi sa esprimersi e intendere l'espressione altrui". Offriva ai piccoli cittadini il diritto di parola, affrontando con metodo la conversazione guidata, l'apprendimento interessato della lettura e della scrittura, l'utilizzo dei diversi linguaggi nell'arte e nella ricerca scientifica. Ogni mese i miei scolari gli inviavano il giornalino di classe che leggeva con attenzione, perché per lui il pensiero infantile e quella scrittura, motivata dall'esperienza che diventava parola e passione per la conoscenza, costituivano un meraviglioso esercizio di cittadinanza attiva. Trovava sempre il tempo di rispondere a tutti attraverso semplici pensieri, ricchi di poesia e di luce; come in una lettera del 1987 nella quale ci scriveva: "*Il Pollicino è sempre più bello, così largo, spazioso come un prato dove testi e disegni sparsi sono come i bambini in festa. Nel vostro giornale ho trovato alcuni valori fondamentali per l'uomo civile moderno: la cooperazione, invece della competizione, la pace invece della guerra, l'amore per gli animali e la difesa dell'ambiente, l'atteggiamento scientifico come conoscenza diretta della realtà*". Grande fu la nostra sorpresa quando, racchiuse in quella busta, trovammo diecimila lire con cui voleva abbonarsi al nostro giornale: il suo dono fu per noi un'esemplare lezione di democrazia.

Mario sapeva guardare oltre lo stretto orizzonte, più lontano: "*Io penso che i due mostri più pericolosi sono le cattive Tv e la guerra* - così si rivolgeva ai piccoli della scuola di Soave che gli raccontavano le loro paure - *Ma noi li possiamo vincere con queste armi: dobbiamo impugnare il telecomando per spegnere le immagini violente e costruire la pace un poco ogni giorno cercando di essere gentili con gli altri, di aiutare chi soffre*".

Nel 1995 m'invitò a collaborare con la "Casa delle Arti e del Gioco", la sua bellissima scuola senza banchi, fondata nel 1989 a Drizzona. Preoccupato per il crescente degrado culturale e morale dell'Italia, ci propose di rileggere la Carta costituzionale e riscriverne, insieme agli alunni, i principi fondamentali per farla conoscere, ma innanzitutto viverla, tra i banchi di scuola. Dalla sua preziosa testimonianza e dal lavoro di gruppo è nato il libro *Costituzione. La legge degli italiani riscritta per i bambini, i giovani...per tutti*. Una bussola per non smarrire il cammino, soprattutto oggi che nella scuola c'è da rifare daccapo una battaglia culturale per promuovere la cooperazione, formulare regole di comportamento



condivise, trasformare ciascuna classe in una piccola società in cui dall'io si passa al noi per migliorare la vita di tutti. Una scuola che accoglie e include, attenta al bambino, quello dalle ginocchia sbucciate e la voglia di saltare, ma anche quello che non ha fatto esperienze a contatto con la natura e magari ha difficoltà a usare le mani, il bambino tecnologico e quello che arriva da Paesi stranieri, da culture e tradizioni diverse.

Nel 2010, invitato a rivolgere un saluto agli insegnanti all'inizio dell'anno scolastico, raccomandava: "Forse qualcuno di voi ha la brutta sensazione di lavorare come dopo un conflitto: in mezzo a macerie morali e culturali, a volte causate dal potente di turno – ce n'erano anche quando insegnavo io – che pensa di sistemare tutto con qualche provvedimento d'imperio. I vecchi contadini delle mie parti dicevano sempre che i potenti sono come la pioggia: se puoi, da essa, cerchi riparo; se no, te la prendi e cerchi di non ammalarti e, magari, di fare in modo che si trasformi in refrigerio e nutrimento per i tuoi fiori. Eppure non sentitevi mai da soli! Prima di tutto ci sono i bambini e le bambine, che devono essere nonostante tutto al centro del vostro lavoro e che, vedrete, non finiranno mai di sorprendervi".

E ancora, in occasione del suo 90° compleanno, a un gruppo di amici ha trovato ancora una volta la forza di proporre un nuovo progetto da realizzare con passione: "Occorre ricostruire la scuola, il suo modello competitivo che somministra nozioni e dà la linea. Per questo voglio farvi un dono, lasciarvi due idee: impegno e collettivo. Ciao, andate avanti". Dalle sue parole ha preso vita la Rete di cooperazione educativa "C'è speranza se accade @",

un'associazione di insegnanti, genitori, studenti, educatori che desiderano mettere in comune buone pratiche educative. Siamo consapevoli di aver intrapreso il cammino partendo da alberi saldi dalle radici antiche: le opere e le azioni di Célestin Freinet, Maria Montessori, don Lorenzo Milani, Gianni Rodari, Paulo Freire, Alberto Manzi, Loris Malaguzzi,



Gianfranco Zavalloni e, in particolare, del M. C. E. e di Mario Lodi. Abbiamo costituito una rete caratterizzata da molti punti interconnessi: di cooperazione poiché riteniamo che il raggiungimento di obiettivi orientati al bene di tutti è possibile solo mettendo in comune risorse, saperi, pratiche e strumenti; educativa perché la formazione di donne e uomini con possibilità di essere felici passa dalla conoscenza e dall'azione che

mette in pratica concetti, idee, abilità, competenze. Non potevamo che richiamarci al C'è speranza... perché Mario ce l'ha insegnato a partire dal Vho e perché siamo certi che esistono molte persone appassionate che della cooperazione fanno progetto e azione nei luoghi di vita e lavoro che abitano. Il 18 e 19 ottobre vi aspettiamo a San Mauro Pascoli e Santarcangelo di Romagna al IV convegno nazionale che avrà per tema "Lo spazio dell'educazione - stanze, aule, piazze, giardini, città". Grazie grande maestro, anche se ci attende un compito difficile, continueremo ad essere umili destinatari dell'impegno e della bellezza che vengono dal tuo pensiero.



**Merci, maître** (Luciana Bertinato)

Le maître du dialogue et de la coopération, le respect de l'enfant et de la Constitution, a été et restera pour moi Mario Lodi. De la lecture de *'Il y a de l'espoir si cela se produit à Vho'*, de *'Le mauvais pays'* et de *'Partir de l'enfant'* – livres aujourd'hui encore d'une extraordinaire fraîcheur, de poésie et d'actualité de pensée - est née une très dense correspondance entre mes élèves et l'enseignant.

Mario ne se lassait pas de répéter que chaque enfant arrive à l'école à part entière, avec le désir d'apprendre par le jeu et le mouvement, l'utilisation du corps et de ses langages, l'exercice de l'intelligence à travers une activité consciente, liée à la vie. Le maître était capable d'une écoute profonde, il savait observer les enfants, il le faisait discuter, en respectant le temps naturel de chacun, en valorisant leurs langages expressifs avec un soin extraordinaire de mots et du silence.

Le même soin que nous retrouvons à Barbiana, dans l'école de don Lorenzo Milani: "Il est seulement la langue qui égalise". Il offrait aux petits citoyens le droit de parole, en abordant méthodiquement la conversation guidée, l'apprentissage intéressé de la lecture et de l'écriture, l'utilisation de différents langages dans l'art et la recherche scientifique. « *Dans votre journal, j'ai trouvé certaines valeurs de base pour l'homme moderne et civilisé: la coopération, au lieu de la compétition, la paix plutôt que la guerre, l'amour pour les animaux et la protection de l'environnement, l'attitude scientifique comme connaissance directe de la réalité* ».

En 1995, il m'a invité à travailler avec la "Maison des Arts et du jeu", sa très belle école sans pupitres, fondé en 1989 à Drizzona. Il écrit *'La Constitution : la loi des Italiens ré-écrite pour les enfants, les jeunes ... pour tout le monde.'* De ses mots est né le réseau de coopération éducative "Il y a de l'espoir si cela arrive @", une association d'enseignants, des parents, des élèves, des éducateurs qui souhaitent partager les meilleures pratiques éducatives.



**Thank you, teacher** (Luciana Bertinato)

The teacher of the dialogue and cooperation, of the respect of the child and of the Constitution, this has been and will remain for me Mario Lodi. From the books *"C'è speranza se questo accade al Vho, Il paese sbagliato e Cominciare dal bambino* – that have still an extraordinary interest for didactic, poetry and current of thought, was born a series of correspondence between my students and him.

Mario never tired of repeating that every child comes to school in a whole, with the desire of learning through play and movement, of using his/her the body and its languages, to exercise his/her intelligence through a consciousness, related to life.

The teacher was able of a deep listening, watching the kids, made them talk, respecting the natural time of each, valuing the expressive languages with extraordinary care of words and silence.

The same atmosphere that we find in Barbiana, in the school of Don Lorenzo Milani: "It is only the language that equalizes. It offered to small citizens the right to speak, addressing methodically guided conversation, learning interested in reading and writing of everyone, the use of different languages in art and scientific research. He wrote us commenting our newspaper Pollicino: *"In your newspaper I found some basic values for the modern civilized man: cooperation, instead of competition, peace instead of war, love for animals and protecting the environment, scientific attitude as direct knowledge of reality"*.

In 1995 he invited me to work with the "House of Arts and the Game", his beautiful school without desks, founded in 1989 in Drizzona. The law of the Italian re-written for children, young people ... for everyone. From his words came alive the network of educational cooperation "There is hope if it happens @" an association of teachers, parents, students, educators who wish to share best educational practices.



15.3 CARTA POSTUMA A MARIO LODI (MARCO ESTEBAN MENDOZA RODRIGUEZ MEXICO)

Estimado Mario,

lamento no haberte conocido en persona, celebro haberte conocido por tu pluma.



Hace ya 25 años leí 'El país errado' y tengo que tu labor animó mi camino como profesor de educación primaria.

Querido Mario Lodi, lamento tu partida antes de esta XXX RIDEF de Reggio Emilia, tenía la ilusión de encontrarme con el educador con quien tengo una enorme deuda.

Contigo aprendí que debo escuchar más y hablar menos, aprendí que es posible construir una escuela comprometida de manera cooperativa, social y políticamente.

Aprendí que una pregunta breve puede disparar decenas de reflexiones y acciones.

Aprendí que sólo junto a otros se puede transformar la práctica, nuestra práctica.

Contigo comprendí las palabras de Carlos Monsiunís: 'Tal vez no cambiaremos el mundo, pero al menos nosotros lo intentaremos'.

En Mexico leímos tus obras y ello impulsó nuestro trabajo con la pedagogía Freinet. Ha sido una delicia recorrer las páginas de 'El País errado', 'Crónica pedagógica', 'Insieme' y 'Cipi'.

La segunda noticia de ti la obtuvimos a través de un joven maestro italiano, Luca, quien visitó Mexico en 1994 y con él tuvimos una larga plática sobre el movimiento italiano, y en especial sobre ti.

A través de su voz confirmamos nuestra percepción sobre tu obra.

Para 2008 el Movimiento de Educación Popular Alternativa (MEPA) organizó la RIDEF en Mexico y ahí Giancarlo Cavinato fue el medio para hacerte llegar una carta que tuviste a bien respondernos a pesar de tu estado de salud.

El día que leímos tu respuesta nos llenamos de entusiasmo, de alegría y de energía; volvimos a confirmar nuestra percepción sobre ti. Tus palabras no permitieron comprobar el valor de un escrito y con ello asumimos un reto. Nos lleva a comprometernos a escribir también nuestra experiencia y reflexión.

Gracias Lodi por abrir las puertas de tu escuela. Gracias por permitirnos escuchar a tus niños, gracias por presentarnos a Lorenzo Milani, a Gianni Rodari, a los hermanos y hermanas maestros del Movimiento de Cooperación Educativa de Italia.

Mi buen Mario Lodi, puedes estar tranquilo, la estafeta ya está en otras manos, que se han multiplicado en cientos de aulas de todo el mundo.



### LETTERA POSTUMA A MARIO LODI

( Marco Esteban Mendoza Rodriguez Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna )

Stimato Mario, sono dispiaciuto di non averti conosciuto personalmente, ma sono orgoglioso di averti conosciuto attraverso la tua penna.

25 anni fa ho letto 'Il Paese sbagliato' e sono consapevole che la tua opera ha illuminato il mio percorso come maestro di scuola primaria.

Caro Mario Lodi. E' un dolore che tu te ne sia andato prima di questa XXX RIDEF di Reggio Emilia. Avevo la speranza di incontrare l'educatore con il quale ho un debito enorme.

Con te ho imparato che devo ascoltare di più parlare di meno, ho imparato che è possibile costruire una scuola impegnata cooperativamente, socialmente e politicamente.

Ho imparato che da una piccola domanda possono scaturire decine di riflessioni e di azioni.

Ho imparato che solo assieme ad altri si può trasformare la pratica, la nostra pratica.

Con te ho capito le parole di Carlos Monsivies: 'Forse non cambieremo il mondo, però almeno tenteremo di farlo'.

In Messico abbiamo letto le tue opere che hanno offerto stimoli al nostro lavoro.

E' stata una delizia percorrere le pagine de 'Il Paese sbagliato', 'Cronaca pedagogica', 'Insieme', 'Cipi'.

La seconda informazione su di te l'abbiamo avuta attraverso un giovane maestro italiano, Luca, che ha viaggiato in Messico nel 1994 e con cui abbiamo avuto un lungo scambio sul movimento italiano, e in particolare su di te.

Attraverso la sua voce abbiamo avuto conferma della nostra impressione sul tuo lavoro.

Nel 2008 il Movimento de Educación Popular Alternativa (MEPA) messicano ha organizzato la RIDEF in Messico e in quell'occasione Giancarlo Cavinato è stato il tramite per farti pervenire una lettera alla quale hai avuto la cortesia di rispondere subito nonostante le tue condizioni di salute.

La tua risposta, quando l'abbiamo letta, ci ha riempito di entusiasmo, di allegria e di energia.

Abbiamo avuto ancora una volta una conferma riguardo la nostra percezione su di te. Le tue parole ci hanno consentito di prendere coscienza dell'importanza della scrittura, e grazie a questa consapevolezza, abbiamo assunto una sfida. Ci siamo impegnati a scrivere anche noi le nostre esperienze e riflessioni.

Grazie, Lodi, per aver aperto le porte della tua scuola.

Grazie per averci consentito di ascoltare i tuoi bambini, per averci fatto conoscere Lorenzo Milani, Gianni Rodari, i fratelli e le sorelle del Movimento di Cooperazione Educativa italiano.

Mio buon Mario Lodi, puoi dormire tranquillo, il testimone è già in altre mani, moltiplicato in centinaia di classi di tutto il mondo.



### Une lettre posthume à MARIO LODI

( Marco Esteban Mendoza Rodriguez    Movimiento Mexicano para la Escuela moderna )

Estimé Mario, je suis désolé de ne pas t' avoir rencontré personnellement, mais je suis fier de t' avoir connu à travers de ta plume.

Il ya 25 ans, j'ai lit «Le pays erroné» et je suis conscient que ton travail a éclairé mon chemin comme enseignant de l'école primaire.

Cher Mario Lodi. C'est une douleur que toi tu sois parti avant cette XXX RIDEF de Reggio Emilia. J' espérais rencontrer l'enseignant avec qui j'ai une dette énorme.

Avec toi, j'ai appris que je dois plus écouter et parler de moins, j'ai appris que l'on peut construire une école engagée coopérativement, socialement et politiquement.

J'ai appris que d'une petite question peuvent surgir des dizaines de réflexions et d' actions.

J'ai appris que seulement ensemble avec d'autres, on peut transformer la pratique, notre pratique.

Grâce à toi, j'ai compris les mots de Carlos Monsiunis: «Peut-être que nous ne changerons pas le monde, mais au moins nous essayerons de le faire».

Au Mexique, nous avons lu tes œuvres qui ont offert des stimuli à notre travail.

Il a été un délice parcourir les pages de «Le pays erroné »,« Chronique pédagogique »,« Ensemble »,«Cipì »..

La deuxième information à propos de toi nous l'avons eue par un jeune maître italien, Luc, qui a voyagé au Mexique en 1994 et avec qui nous avons eu un long échange sur le mouvement italien, et surtout sur toi.

Grâce à sa voix nous avons eu la confirmation de notre impression sur ton travail.

En 2008, le Movimiento de Educaciòn Popular alternativa (MEPA) a organisé la RIDEF mexicaine au Mexique et à été à travers Giancarlo Cavinato que nous t' avons envoyé une lettre à laquelle tu as eu la courtoisie de répondre immédiatement en dépit de tes conditions de santé.

Ta réponse, lorsque nous l'avons lue, nous a rempli d'enthousiasme, de joie et d'énergie.

Nous avons eu à nouveau une confirmation en ce qui concerne notre perception de toi. Tes mots nous ont permis de prendre conscience de l'importance de l'écriture, et grâce à cette prise de conscience, nous avons relevé un défi. Nous nous sommes engagés à nous écrire aussi nos expériences et nos réflexions.

Merci, Lodi, pour avoir ouvert les portes de ton école.

Merci de nous avoir permis d'écouter tes enfants, pour nous avoir fait connaître Lorenzo Milani, Gianni Rodari, les frères et les sœurs du Movimento di Cooperazione Eucativa italiano.

Mon bon Mario Lodi, ,tu peux dormir en paix, le témoin est déjà dans d'autres mains, multiplié par centaines des classes du monde entier.





**A posthumous letter to MARIO LODI**

(Marco Esteban Mendoza Rodriguez Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna )

Estimated Mario, I am sorry that I can't met you personally, but I am proud to have known you through your writing.

Dear Mario Lodi.

In Mexico we have read your works that offered incentives to our job.

It 'was a delight going through the pages of 'The wrong country ', 'Cronaca pedagogica', 'Insieme', 'Cipi'. Thanks, Lodi, for opening the doors of your school.

Thanks for allowing us to listen to your children, and the chance of knowing Lorenzo Milani, Gianni Rodari, the brothers and sisters of the MOVIMENTO DI COOPERAZIONE EDUCATIVA of Italy.

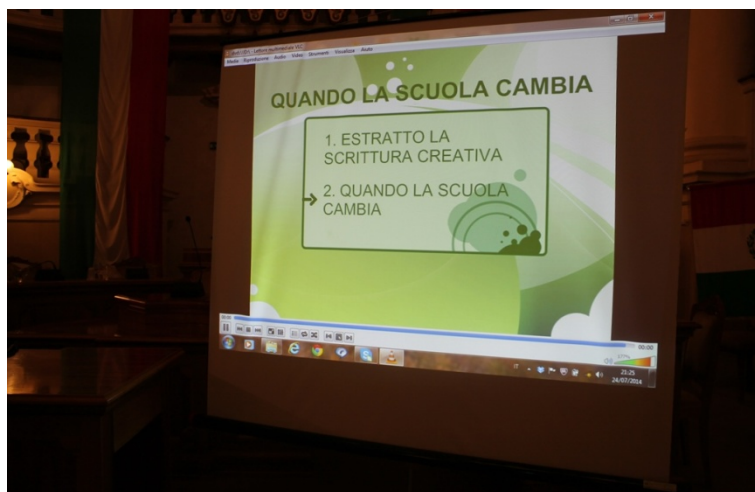




#### 15.4 MARIO LODI UN GRANDE MAESTRO (FRANCESCO TONUCCI)

Ho dato questo titolo alla mia breve testimonianza per protestare contro il nostro Presidente del Consiglio che commentò la morte di Mario dicendo: “È morto un piccolo maestro che ha fatto grande il nostro paese”. Mi dispiace signor presidente, il nostro paese non è grande e certamente non per colpa della scuola e dei maestri, e di Mario non si può certo dire che sia stato un piccolo maestro. È stato un grande maestro per i suoi alunni, per migliaia di maestri di tutto il mondo e per me.

Chi è stato Mario per me



Nel 1967 leggo “Lettera ad una professoressa” appena pubblicato. Un libro per me sconvolgente, una vera e propria conversione che cambia la mia vita professionale e forse anche personale. Ma Milani è morto qualche mese prima, non posso conoscerlo.

Nel 1970 leggo “Il Paese sbagliato”. Una conferma clamorosa: la scuola incredibile di Barbina, pur con le necessarie e dovute differenze, è possibile anche nella scuola pubblica, anche al Vho, una frazione di Piadena sperduta nella pianura Padana. Mi metto subito in contatto con l’autore e inizia

così la nostra lunga e profonda amicizia.

Nel 1971 De Seta mi chiama a collaborare al film “Il diario di un maestro” su consiglio di Fiorenzo Alfieri e di Mario Lodi. Seguo giorno dopo giorno le riprese, suggerisco a Bruno Cirino cosa fare durante le riprese e scrivo ogni giorno, con il regista, la sceneggiatura del giorno dopo. Il mio contributo è spostare l’attenzione e il protagonismo da Albino Bernardini, autore del libro di riferimento del film, a Mario Lodi. Un particolare emblematico è il libro “Il paese sbagliato” che si vede sul comodino del maestro in una scena del film.

Tre episodi clamorosi nel dibattito italiano sulla scuola di quegli anni: più di un milione di copie Lettera ad una professoressa, più di 100.000 Il paese sbagliato, ascolti record per il Diario di un maestro per quattro domeniche su Rai 1 in prima serata.

Poi la lunga e per me affascinante esperienza della Biblioteca di Lavoro, per dieci anni, incontrandoci due o tre volte all’anno per discutere fino allo sfinimento e fin nei più minuti particolari dei più di 100 libretti prodotti.

Infine la scrittura del libro su Mario (credo il primo scritto su di lui) per accompagnare l’edizione de “Il Mondo” della Universale Laterza, che mi ha portato a visitare più volte l’ultima classe della sua carriera, a discutere molte volte con lui e a dedicarmi per un mese alla stesura di questo testo che me lo ha fatto conoscere attraverso le pagine del giornalino e che credo lo ha fatto conoscere nel mondo latino dove è stato tradotto e pubblicato.

Ma che maestro è stato Mario Lodi?

Mario è diventato maestro per caso. Non voleva fare il maestro, voleva fare l'artigiano o forse l'artista, il pittore, l'incisore. Ha scelto le magistrali perché più brevi delle altre scuole superiori.

(Anche io sono maestro per caso, ho fatto l'Istituto Magistrale perché non andavo bene a scuola!)

Si diploma maestro il 10 di giugno del '40, il giorno della dichiarazione di guerra. Appena diplomato lo chiamano per una supplenza e così descrive quel primo giorno di scuola: "Abbiamo passato molto tempo parlando insieme. Alla fine un bambino mi dice: 'Ma non abbiamo fatto niente!' Ho reagito dicendo che era importante conoscerci, parlare insieme. 'Ma no, a scuola si viene a studiare'. Rifiutavano le cose che proponevo perché non c'erano sul loro libro. La scuola che loro chiedevano era Tema, Dettato, Problema. E basta. Mi sembrava che il maestro non l'avrei mai potuto fare e decisi di andarmene dalla scuola". Osservava quei bambini tristi in classe che resuscitavano quando uscivano di scuola, di nuovo allegri e giocosi. Non poteva sopportare di essere lui la causa di quella tristezza.

Poi la guerra, la prigionia. Dopo la guerra un giorno di supplenza al Vho e la decisione di lasciare definitivamente la scuola e di dedicarsi ad una attività artigianale e artistica di decorazione in serigrafia di foulards e vestiti di seta.

Nel '48 viene bandito il concorso magistrale e, per un senso di dovere nei confronti della famiglia, che gli aveva permesso di studiare, Mario partecipa. Partecipa per non vincere, infatti, pur potendo partecipare al bando riservato ai reduci di guerra con un rapporto di 1 a 2 fra posti e partecipanti, preferisce partecipare al concorso generale nel quale il rapporto previsto è di 1 a 10. Ma lo vince.

In una recente intervista così descrive il primo giorno di scuola:

"Fu il mio primo giorno di scuola a San Giovanni in Croce, al principio degli anni Cinquanta. Mentre parlavo, uno dei bambini si alzò dal suo banco e andò a guardare cosa succedeva sui tetti di fronte. A poco a poco, anche gli altri fecero lo stesso. E allora mi domandai: lasciar fare o reprimere? Così mi alzai, e insieme a loro mi misi a guardare il mondo dalla finestra".

Questa frase mi sembra possa essere considerata una sintesi delle scelte e del pensiero pedagogico di Lodi: lui sta con i bambini, dalla loro parte, condivide le loro scelte. Sempre!

E insieme a loro si mette a guardare il mondo dalla finestra.

Già quel primo giorno la scelta di fondo è fatta: non reprime, non richiama all'ordine, ma si unisce ai bambini. La sua scuola è aperta, interessata al mondo, la finestra è aperta. È già evidente l'inquietudine e la convinzione, ma mancano gli strumenti. Nel 1951 viene a sapere che uno "strano" gruppo di maestri si riuniva a San Marino. Così avviene l'incontro con il MCE e qui comincia una nuova storia, quella che Mario ha saputo raccontare nei suoi libri che raccontano le diverse tappe della sua straordinaria esperienza didattica ed educativa: "C'è ancora speranza se questo succede al Vho", "Il paese sbagliato", "Insieme" e "Il mondo" che racconta il suo ultimo ciclo scolastico.

#### Promozione

Proprio dal primo volume de "Il mondo" cito questi due brani della relazione inviata ai genitori dopo il primi giorni di scuola della prima elementare, lasciandola come motivo di riflessione per tutti gli insegnanti, specialmente per quelli più giovani, che iniziano oggi questa affascinante e purtroppo sottovalutata professione.

"Dopo una settimana passata con i bambini posso affermare che essi sono tutti di normale intelligenza, pur rivelando evidenti differenziazioni di carattere, e diversi livelli di maturazione, dovuti in gran parte alle situazioni ambientali in cui ogni bambino è cresciuto. Tutti i bambini quindi, salvo imprevedibili fatti di eccezionale gravità, sono promossi sin da ora alla quinta elementare, con la garanzia del raggiungimento della preparazione minima richiesta dai programmi scolastici. Se questo non si verificherà la responsabilità sarà del maestro e della scuola, per non aver messo in atto le tecniche educative adatte per sviluppare al massimo le attitudini naturali e l'intelligenza del bambino".

Il maestro si prende in carico i suoi alunni: la loro formazione, la loro preparazione sono una sua responsabilità. La scuola dell'obbligo non può bocciare, come sostenne caparbiamente la Scuola di Barbiana, deve promuovere, ma non burocraticamente, ma dando a ciascuno la possibilità di sviluppare le proprie potenzialità, le proprie aspirazioni. Se questo non avverrà la colpa non sarà della poca voglia o capacità degli alunni o della negligenza delle famiglie ma del maestro e della scuola che non avranno saputo fare il loro dovere.

I voti. Il secondo brano, della stessa relazione, è sui voti. Una riflessione credo utile in un tempo così preoccupato di valutare oggettivamente e con strumenti sempre più sofisticati, quantitativi, internazionali e confrontabili. *“Ho detto ai genitori che essendo i bambini tutti diversi, non mi sento capace di valutarli con un numero. La gratifica del voto, del fare perché mi dai qualcosa, oltre ad essere una valutazione negativa del lavoro, potrebbe suscitare spiacevoli situazioni: il “bravo” potrebbe diventare superbo, l’incerto invidioso e insicuro. Inoltre con il voto si giudicano aspetti secondari (l’ordine, la correttezza formale, in genere esercizi scritti) e non i numerosi momenti comportamentali vissuti nella giornata. Infine, usando la stessa misura per tutti i bambini, che non sono allo stesso punto del processo evolutivo, l’uso del voto diventa una ingiustizia”.*

Infine

Il giorno dopo la morte di Mario comunicai la triste notizia a tutti gli amici del mondo latino, spagnoli, argentini, colombiani, peruviani, cileni che, immaginavo, non avrebbero ricevuto come noi la notizia dai giornali e dalla televisione. Ricevetti moltissimi attestati di affetto e di gratitudine nei confronti di un maestro che molti di loro avevano studiato o avevano conosciuto attraverso le mie citazioni. Una di loro, dal Venezuela scrisse questa bella frase: “Todos los niños del cielo podrán ahora conversar con él y disfrutarle...” “Tutti i bambini del cielo potranno adesso conversare con lui e godere della sua presenza...”



### Mario Lodi un grand maître

( Francesco Tonucci)

J'ai donné ce titre à mon petit témoignage pour protester contre notre Premier ministre qui a déclaré à la mort de Mario: "Il est mort un petit maître qui a fait grand notre pays."

Qui a été Mario pour moi.

En 1967, je lis "Lettre à une professeur," qui vient d'être publié. En 1970, je lis "Le mauvais pays." Une confirmation éclatante: l'incroyable école de Barbiana, même avec les différences nécessaires et évidentes, peut aussi se faire dans les écoles publiques, même à Vho, une fraction de Piadena perdue dans la vallée du Pô. En 1971, De Seta m'appelle à collaborer au film "Le Journal d'un maître" sur les conseils de Fiorenzo Alfieri et de Mario Lodi. Ma contribution est de détourner l'attention et le protagonisme d'Albino Bernardini, auteur du livre auquel fait référence le film, sur Mario Lodi. Un point particulier est le livre "Le mauvais pays" qui est visible sur la table de chevet du maître dans une scène du film.

(Moi aussi je suis maître par hasard, je l'ai fait l'école normale parce que je ne faisais pas bien à l'école!)

Mario s'est diplômé enseignant le 10 de Juin '40, le jour de la déclaration de guerre de l'Italie.. Dans son journal du travail de classe il écrit : « On m'a chargé de remplacer un instituteur appelé aux armes. On a beaucoup parlé, à la fin un enfant a dit : 'On n'a rien fait ce matin !' L'école qu'ils demandaient c'était faire le thème, la dictée, le problème. Il me semblait que jamais j'aurais été capable de faire l'enseignant et j'ai décidé de quitter l'école'.

Au '48, après la guerre, la prison et la lutte partisane, il est annoncé le concours magistrale et Mario le vainc. Son école est ouverte au monde comme la fenêtre à laquelle va un enfant triste le premier matin d'école.

Au 1951 on l'informe qu'un groupe d'instituteurs 'étranges' se rencontre à San Marino.

Comme ça, une nouvelle histoire commence, dont Mario parle dans ses livres en décrivant les étapes de son extraordinaire expérience didactique et éducative.

Le maître prend en charge ses élèves : leur formation, leur préparation ce sont sa responsabilité. L'école obligatoire ne peut pas rejeter les élèves, comme soutenait obstinément l'école de Barbiana. Elle doit promouvoir mais non de façon bureaucratique, mais en développant ses potentialités.

Si cela ne se produira pas la responsabilité sera de l'enseignant et de l'école, pour ne pas mettre en place les techniques éducatives appropriées pour développer pleinement l'aptitude naturelle et l'intelligence de l'enfant . Mario refuse de donner les votes. Il écrit aux parents qu' « en utilisant la même mesure pour tous les enfants, qui ne sont pas au même point dans le processus évolutif, l'utilisation des votes devient une injustice. »

Un instituteur du Venezuela a écrit après la mort de Mario "Tous les enfants du ciel peuvent désormais converser avec lui et profiter de sa présence ..."



**Mario Lodi - a great teacher** (Francesco Tonucci)

I gave this title to my short testimony to protest against our Prime Minister that commented Mario's death saying: " A little master died who has made our country great."

Who was Mario for me.

In 1967 I read "Letter to a teacher," that was just published. In 1970 I read "The wrong country." A resounding confirmation: the school of Barbiana even with the necessary and obvious difference they lived the same experiences .

In 1971 De Seta calls me to work on the film "The Diary of a teacher" helped by Fiorenzo Alfieri and Mario Lodi. My contribution was to shift the focus and leadership from Albino Bernardini, author of the reference book of the film, to Mario Lodi. A particular book is "The wrong country" that you can see on the bedside table of the teacher in a scene of the movie.

(I am a teacher by chance, too, I attended the "Istituto Magistrale" because I was not good at school!)

Mario Lodi graduated as a teacher on 10<sup>th</sup> June 1940, on the day of the declaration of war. The school asked that their theme were: Dictation, Problem and reading. *"It seemed to me I was not able to do my job and decided to leave school. All children then, unless unforeseen events of exceptional gravity, are promoted to the fifth grade, with the guarantee for achieving the minimum required preparation from the school curriculum. If this will not occur, it is responsibility of the teacher and the school, for not putting in place the appropriate educational techniques to fully develop the natural aptitude and intelligence of the child."*

The second passage, is about the marks. Really, using the same measure for all the children, who are not at the same point in the evolutionary process, the use of the marks becomes an injustice. "

***"All children of the sky can now converse with him and enjoy his presence ..."***



## 15.5 QUANDO I MAESTRI SI INCONTRANO (CARLO RIDOLFI)

Marzo 1971. Note di lavorazione di Diario di un maestro. Vittorio De Seta (Film per la Tv.

Diario di un maestro Rai, Radiotelevisione Italiana, 1972.)

Vittorio De Seta nasce a Palermo il 15 ottobre 1923, da una famiglia calabrese di nobili origini. Nella Seconda guerra mondiale presta servizio come ufficiale di marina, poi il rifiuto di aderire alla Repubblica di Salò gli costa l'internamento in un campo di prigionia in Germania del 1943 al 1945.



Dopo la guerra va a Roma e si iscrive ad architettura, cominciando nel frattempo ad interessarsi alla pratica cinematografica.

Esordisce come aiuto regista nel 1953 in una coproduzione italo-francese (Vacanze D'amore, Le village magique, con Lucia Bosè, Walter Chiari, Domenico Modugno), di cui scrive anche la sceneggiatura con lo scrittore siciliano Vitaliano Brancati. Conosce il regista Jean-Paul Le Chanois, che nel 1949 aveva realizzato "L'ecole

buissonnière", con Bertrand Blier, dedicato alla vita e all'opera di Celestin Freinet.

All'inizio degli anni Settanta, Vittorio De Seta comincia ad occuparsi di scuola.

Lo sceneggiatore Ugo Pirro gli consiglia di leggere "Un anno a Pietralata", il racconto del maestro Albino Bernardini sul suo lavoro alla periferia di Roma.

Il regista decide di trarne un film. Si documenta, (legge Freinet, don Milani, Mario Lodi). Incontra maestri ed insegnanti, (Lina Ciuffini, Alberto Alberti, Maria Luisa Bigiaretto, Alberto Manzi, don Roberto Sardelli).

Da grandissimo regista, qual'è, capisce che dovrebbe pensare ad un film particolare.

Vittorio de Seta scrive:

"Vado a trovare Mario Lodi, a Piadena. Un uomo straordinario. Mi rendo conto come non avrebbe senso girare il film con una sceneggiatura.

La scuola nuova, attiva, e creativa, si propone soprattutto di liberare, esprimere la personalità del fanciullo, si ispira alla vita e non ai libri, agli spunti offerti dalla cronaca, dall'ambiente e non alla vecchia scuola nozionistica fatta di nomi, di date da imparare a memoria.

La scuola nuova abolisce il vecchio rapporto autoritario tra maestro e alunni e trasforma il maestro in un collaboratore, in un coordinatore e niente altro.

Come si potrebbe realizzare tutto questo, in modo convincente, mettendo nelle mani dei ragazzi un copione da imparare a memoria? Sarebbe assurdo, contraddittorio, pazzesco. Per questo metto da parte il libro di Bernardini.

La sua è stata un'esperienza vissuta. Il mio film deve esserlo altrettanto. Sento che l'unico modo per realizzarlo è vivere, filmare dal vero, un'autentica esperienza pedagogica. "



Sapendo che i mezzi utilizzati hanno influenza sui fini che si vogliono raggiungere, che il linguaggio usato, le tecniche di scrittura, le tipologie di ripresa e di montaggio hanno influenza sul film compiuto, De Seta sceglie di operare in coerenza con queste conoscenze, che sono anche principi etici.

Arrivo quindi a collaborare con Francesco Tonucci, mi farà da consulente pedagogico per la sceneggiatura. (E non solo). Attraverso Tonucci, incontro Mario Lodi, al quale chiedo persino di interpretare la parte del protagonista.

(Qualche anno prima, su Vie nuove, periodico comunista, in un articolo-intervista a Lodi il giornalista aveva scritto: 'Che faccia da attore ha questo maestro!').

Mario Lodi non accetterà. Diario di un maestro, col bravissimo Bruno Cirino come protagonista, verrà trasmesso in quattro puntate nel 1973, con una media di 15 milioni di telespettatori a puntata.

(E sul comodino del maestro Bruno si intravedrà per un momento "Il paese sbagliato").

Lo straordinario successo del film darà a De Seta idee e impulso per la realizzazione di una nuova serie di documentari. Si intitolerà "Quando la scuola cambia". Quattro puntate. Le prime tre trasmesse il 10, 17 e 24 aprile 1979. La quarta mandata in onda successivamente, all'interno del programma Scatola Aperta.

I quattro documentari sono:

- Tutti i cittadini sono uguali, senza distinzione di lingua. Dedicato alla figura del maestro Carmine De Padova, che insegnava a scuola e doposcuola in una isola linguistica albanese a San Marzano di San Giuseppe, vicino Taranto.
- I diversi. Racconto dell'inserimento di quattro bambini disabili nelle scuole della provincia di Lecce.
- Lavorare insieme non stanca. Descrizione del bellissimo lavoro della maestra del MCE Caterina Foschi Pini in una scuola sperimentale nel quartiere Gorla di Milano.
- .- Partire dal bambino. Mario Lodi, in bicicletta e nella nebbia, pedala verso la scuola del Vho di Piadena.

E' un film bellissimo. Bellissimo sul piano cinematografico, perché la macchina a mano, a volte azionata da quello



straordinario direttore della fotografia che è Luciano Tovoli, a volte dallo stesso regista, pedina con l'occhio del documentarista attento e ispirato il lavoro quotidiano del maestro e dei bambini e delle bambine.

Bellissimo sul piano pedagogico, perché gli inserti in cui Mario Lodi parla direttamente dei principi che ispirano il suo metodo di azione sono ancor oggi una insuperata e attualissima lezione di pratiche che vorremmo vedere in ogni scuola.

Bellissimo sul piano umano perché, ad

esempio, la straordinaria lezione di educazione sessuale messa in atto da uno di quei "maestri di vita" che Mario chiamava a scuola (un contadino che ha portato una coppia di rospi in amore) oppure la discussione fra i bambini e le bambine su un tema difficilissimo per tutti, come la morte di un parente, sono momenti in cui all'intensità della ripresa cinematografica si aggiunge l'emozione della vita vera."

Vittorio De Seta è morto il 28 novembre 2011 a Sellia Marina, in provincia di Catanzaro.

Dal 1954 al 2006 ha realizzato ventiquattro film, tra corto e lungometraggi.



Link al film 'Partire dal bambino'

[MARIO LODI: UN METODO DI INSEGNAMENTO - Rai Scuola](#)

[www.raiscuola.rai.it/articoli/mario.../default.aspx](http://www.raiscuola.rai.it/articoli/mario.../default.aspx)

L'apprendimento, secondo Lodi, parte DAL BAMBINO, DAL suo mondo, DA ciò che conosce e gli è caro.



### Quand les maîtres se rencontrent (Carlo Ridolfi)

Mars 1971. Remarques de travail sur le Journal d'un enseignant. Vittorio De Seta (film pour la télévision italienne, 1972).

Vittorio De Seta est né à Palerme le 15 octobre 1923, d'une famille de Calabre de nobles origines. Pendant la Seconde Guerre mondiale, il a servi comme officier de marine, puis le refus à se joindre à la République de Salò lui coûte l'internement dans un camp de prisonniers en Allemagne de 1943 à 1945.



Après la guerre, il se rendit à Rome et s'inscrit à la faculté d'architecture, au même temps commençant à s'intéresser par la pratique du cinéma.

Il a commencé comme assistant de direction en 1953 dans une co-production entre l'Italie et la France (Vacances d'amour, Le village magique, avec Lucia Bosé, Walter Chiari, Domenico Modugno) dont il aussi écrit le scénario avec l'écrivain sicilien Vitaliano Brancati.

Il connaît le directeur Jean-Paul Le Chanois, qui en 1949 avait produit « L'école buissonnière », avec Bertrand Blier, consacré à la vie et l'œuvre de Célestin Freinet.

Au début des années soixante-dix,

Vittorio De Seta a commencé à s'occuper de l'école.

Le scénariste Ugo Pirro lui conseille de lire « Une année Pietralata », l'histoire du maître Albino Bernardini sur son travail à la périphérie de Rome.

Le directeur décide d'en tirer un film. Il se documente, ( il lit Freinet, Don Milani, Mario Lodi). IL rencontre des enseignants (Lina Ciuffini, Alberto Alberti, Maria Luisa Bigiaretti, Alberto Manzi, Don Roberto Sardelli).

De grand directeur, come il est , il comprend qu'il devrait réaliser un film particulier.

Vittorio de Seta écrit:

«Je vais trouver Mario Lodi, à Piadena. Un homme extraordinaire. Je me rends compte combien il serait inutile de tourner le film avec un scénario.

La nouvelle école, active et créative, vise avant tout à libérer,,à exprimer la personnalité de l'enfant, elle est inspirée par la vie et pas par les livres, par les idées et les informations proposées par les journaux, par le milieu et non par la vieille école théorique faites de noms, de dates à mémoriser.

La nouvelle école abolit l'ancienne relation autoritaire entre l'enseignant et les élèves et l'enseignant devient un collaborateur, un coordinateur et rien d'autre.

Comment réaliser tout cela, de façon convaincante, mettant dans les mains des garçons un brouillon à mémoriser? Ce serait absurde, contradictoire, fou. Pour cela, je mets à côté le livre de Bernardini. La sienne a été une expérience vécue. Mon film devra l'être aussi.

Je pense que la seule façon d'y parvenir est de vivre, de filmer la vraie expérience éducative, authentique. »

Sachant que la façon dont on employe les moyens a une influence sur les objectifs à atteindre, que le langage utilisé, les techniques d'écriture, les types de tournage et de montage ont une influence sur le film fini, De Seta choisit de travailler en conformité avec ces connaissances, qui sont également les principes éthiques.

« Je parviens puis à collaborer avec Francesco Tonucci, il sera le conseiller pédagogique pour le scénario. ( Et pas seulement).

Grâce à Tonucci, je rencontre Mario Lodi, à qui je demande même de jouer le rôle de protagoniste.

(Quelques années plus tôt, sur « Vie nuove », périodique communiste, dans un article-entrevue à Lodi, le journaliste avait écrit: «Quel visage d'acteur a ce maître!»).

Mario Lodi n'acceptera pas. « Journal d'un enseignant », avec le talentueux Bruno Cirino comme protagoniste, sera diffusé en quatre épisodes en 1973, avec une moyenne de 15



millions de téléspectateurs par épisode.

(Et sur la table de chevet du maître Bruno on apercevra pour un moment « Le pays erroné).

L'extraordinaire succès du film donnera à De Seta des idées et un élan pour la réalisation

d'une nouvelle série documentaire.

Elle sera appelée « Lorsque l'école change ». Quatre épisodes. Les trois premiers transmis le

10, 17 et 24 Avril 1979. Le quatrième diffusé par la suite, dans le programme « Scatola aperta ».

Les quatre documentaires sont:

-« Tous les citoyens sont égaux, indépendamment de la langue ». Dédié à la figure

du maître Carmine De Padova, qui a

enseigné à l'école et dans des activités après l'école dans une île linguistique albanaise à San Marzano di San Giuseppe, près de Taranto.

- « Les différents. » L'histoire de l'intégration de quatre enfants handicapés dans les écoles de Lecce.

-« Travailler ensemble n'est pas fatigant ». Description de l'excellent travail de l'enseignante du MCE Caterina Foschi Pini dans une école expérimentale dans le quartier Gorla de Milan.

.- « À partir de l'enfant. » Mario Lodi, en vélo et dans le brouillard, pédale vers l'école de Vho de Piadena.

C'est un très beau film. Beau à niveau du cinéma, parce que la machine à

la main, parfois entraînée par le directeur de la photographie Luciano Tovoli, qui est extraordinaire, parfois par le même réalisateur, traque avec l'œil attentif du documentariste inspiré le travail quotidien de l'enseignant et des enfants. Très beau sur le plan pédagogique, car les inserts dans lesquels Mario Lodi parle directement des principes qui inspirent sa méthode d'action sont aujourd'hui encore encore une pratique de classe très actuelle et inégalée que nous aimerions voir dans chaque école.

Beau sur le plan humain parce que, par exemple, l'extraordinaire leçon de l'éducation sexuelle telle que pratiquée par l'un de ces « maîtres de vie » que Mario appelait à l'école (un agriculteur qui a apporté une paire de crapauds dans l'amour) ou la discussion entre les garçons et les filles sur une question très difficile pour tout le monde, comme la mort d'un parent, sont des moments où à l'intensité de la reprise du film s'ajoute le frisson de la vie réelle ".

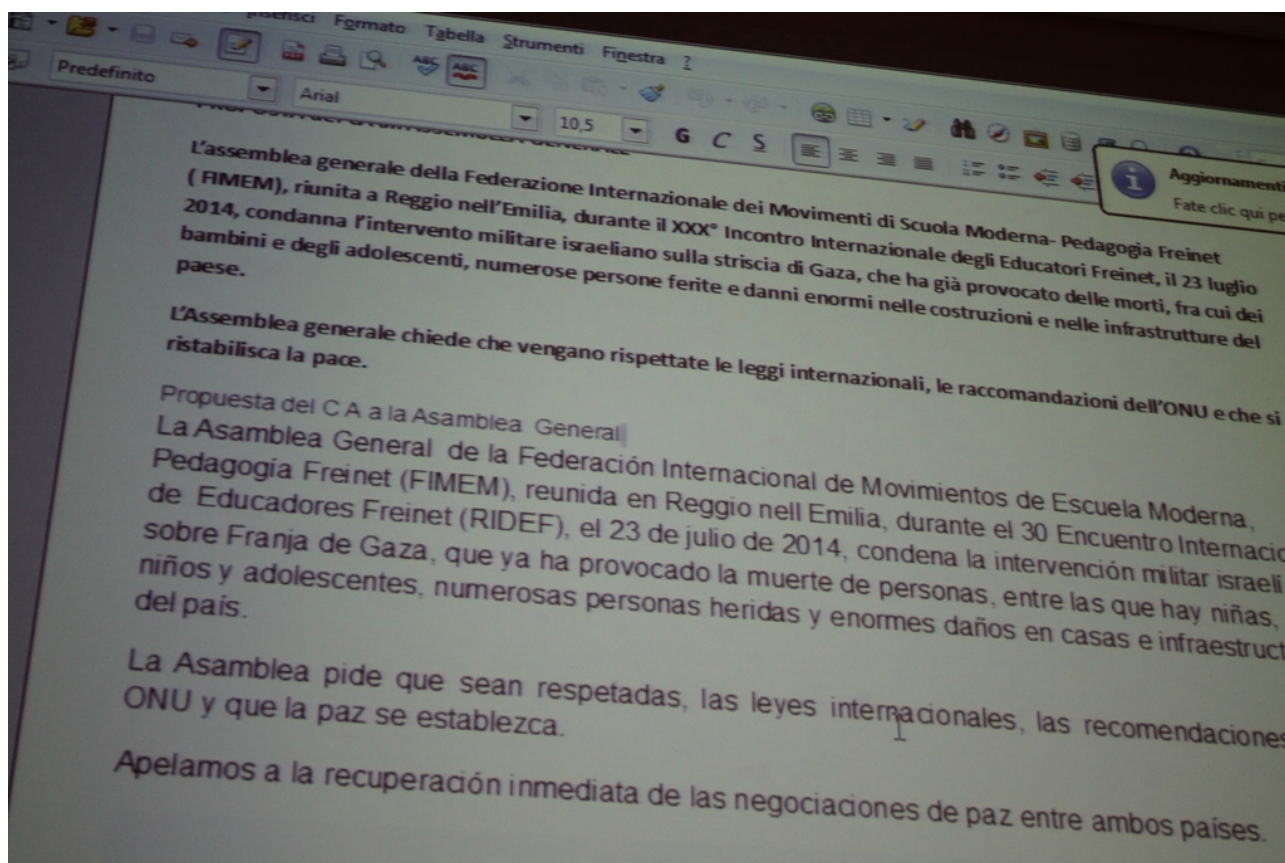
Vittorio De Seta est mort le 28 novembre 2011 à Sellia Marina, dans la province de Catanzaro.





16 – ATTIVITÀ FIMEN

16.1 – PALESTINA









16.2 – PHOTOS FIMEM



















17 DIBATTITO/DEBAT LAICITA/ LAÏCITE



17.1 LAÏCITE, RELIGION ET CHARTE DE L'ECOLE MODERNE.

- ⤴ Ce débat a été organisé en deux temps: les 24 et 27 juillet dans l'école Galilée
- ⤴ Le 24 juillet: Après une présentation par D Canciani du sujet, les participants se sont regroupés par langues et ont débattu (voir certains comptes-rendus sur le site de la FIMEM, dans l'espace philosophique).
- ⤴ le 27 juillet: Réunis en cercle dans la cour de l'école l'ensemble des participants au débat a écouté chaque représentant des groupes de langues a apporté les réflexions des camarades, Il y a eu des questions et des réponses ont été apportées aux questions.
- ⤴ Un film visible sur le website Fimem permet de se rendre compte de la qualité des échanges.



**DIBATTITO : LAICITA', RELIGIONE E CARTA DELLA SCUOLA MODERNA**

- Il dibattito é stato organizzato in due tempi : il 24 e il 27b luglio all'Istituto Galilei
- Il 24 luglio, dopo una presentazione del tema da parte di Domenico Canciani, i partecipanti si sono suddivisi in gruppi di lingue e hanno discusso ( sul sito della FIMEM ci sono i resoconti nello spazio filosofico )
- Il 27 luglio riuniti in cerchio nel cortile della scuola l'insieme dei partecipanti al dibattito ha ascoltato ciascun rappresentante di un gruppo di lingua che ha riferito le riflessioni del proprio gruppo. Sono state successivamente poste delle domande a cui é stata data risposta.
- Un video visibile dal sito Fimem permette di rendersi conto della qualità degli scambi.



DEBATE: SECULARISM, RELIGION AND SCHOOL MODERN CHART



- The debate was organized in two sessions: on 24<sup>th</sup> and 27<sup>th</sup> July at IS Galilei

- On July 24, after a presentation of the subject done by Domenico Canciani, the participants were divided into groups of languages and discussed ( you can see on the site of the FIMEM some reports in the space “philosophy”)

- On July 27, we gathered in a circle in the schoolyard, all the participants heard each representative of the language groups that reported the reflections

of their own group. They posed questions that were answered.

- You can watch a video on the Fimem website that allows you to realize the quality of exchanges.



17.2 UNA SCUOLA LAICA IN UNA SOCIETÀ MULTIETNICA (DOMENICO CANCIANI)

(estratto da *'Dogmatismo e relativismo'* in Cooperazione Educativa n. 4/2013 )

Una buona scuola laica è la forma migliore di scuola sia in società monoculturali che in società pluriculturali. Ma la laicità nella scuola è ancora lontana.

Nelle nostre società da decenni le identità linguistiche, religiose e culturali si sono moltiplicate. Ma, invece che imboccare la strada del cambiamento, si sono levati scudi di resistenza. Occorre dunque tenere gli occhi aperti e non smettere mai di interrogarsi sui bisogni e sui fatti che accadono nella scuola,

Chi vuole una scuola laica non intende contrapporre scuola pubblica e privata, ma promuovere una scuola non dogmatica, non confessionale.

Laico viene spesso confuso con ateo, ma nel suo significato è colui che non appartiene a nessun ordine, che appare slegato da obblighi religiosi, ovvero indipendente da presupposti dottrinali, libero da ogni teoria indiscussa o indiscutibile.

Io vedo nella laicità uomini e donne che non escludono la profondità delle domande sui misteri del mondo e della vita e, tuttavia, non si rifugiano in risposte precostituite, ma provano a coltivare la curiosità e il dubbio; soggetti no dogmatici, in ricerca.

Alcune forme di dogmatismo, in altri paesi, sono appartenute anche a scuole non cattoliche: pensiamo alle madrasse, alle scuole rabbiniche e a tutte quelle scuole che mettono al centro lo studio di un libro considerato depositario di una verità assoluta ( Bibbia, Corano,...).

Dogmatiche sono state anche alcune scuole di stato: pensiamo alla scuola fascista in Italia o in Spagna o alla scuola staliniana in Unione sovietica e a tutte quelle istituzioni educative che ruotano attorno al culto di un'idea e di una personalità politica e a un libro di testo unico. Possiamo dire che sono esistite Chiese con scuole liberali e Stati con scuole fortemente dogmatiche.

La scuola proposta da Freinet e dai suoi seguaci è la casa di tutti, un luogo dove si possa crescere apprendendo insieme: bambini e bambine, ragazzi e adulti, un luogo

d'incontro relazionale e formativo, di costruzione e trasmissione culturale, di scambio di conoscenze. Per realizzare una scuola laica occorre riformare nelle nostre menti l'idea di insegnamento.

Infatti alla radice *in-segnare* significa imprimere un segno, ammettere un allievo fra i fedeli della verità professata ( dal maestro). Questo modo di pensare la scuola, come luogo dell'in-segnare, è un ostacolo sulla via della realizzazione di una scuola antiautoritaria: occorre che la comunità sociale ( insegnanti, educatori e dirigenti, genitori, politici, studenti) abbandonino l'idea di una scuola normalizzatrice, basata sui concetti di giusto/sbagliato, capace di sancire regole e di sanzionare trasgressioni e provi a passare a un'idea di scuola e-ducativa capace di portare fuori il mondo interno di ciascun allievo, e di *formare*, cioè di dare nome e forma a emozioni pensieri bisogni dei bambini.

Per questi obiettivi pensiamo che una scuola laica sia migliore:

- a. Perché è allergica all'eccessivo conformismo
- b. Perché non ama l'assenza del dubbio, l'allineamento, l'omologazione
- c. Perché si impegna a promuovere percorsi formativi creativi e basati sulla ricerca
- d. Perché cerca di andare oltre l'educazione al rispetto e alla tolleranza, cerca il dialogo, è relativista e pluralista.

Una scuola siffatta cerca maestri che siano capaci di proporre un dialogo: con i saperi ma anche e soprattutto tra i soggetti. Maestri formati all'interculturalità.



#### UNE ECOLE LAIQUE DANS UNE SOCIÉTÉ MULTIETHNIQUE

Domenico Canciani (extrait de 'Cooperazione Educativa' n. 4 sur la laïcité, 2013)

Une bonne école laïque est la meilleure forme d'école; aussi bien dans des sociétés mono culturelles que dans des sociétés plurielles.

Mais on est encore loin de rejoindre la laïcité dans l'école.

Dans nos sociétés; les identités linguistiques, religieuses et culturelles se sont multipliées.

Mais, au lieu de se traduire en changement, on a élevé des murs de résistance.

Ceux qui veulent une école laïque n'ont pas l'intention d'opposer école publique et école privée, mais de promouvoir une école qui ne soit pas dogmatique, confessionnelle.

On confond souvent laïcité et athéisme, mais le laïc c'est un individu qui n'appartient pas à un ordre, qui n'a pas des obligations religieuses, qui est libre des doctrines indiscutables.

Ca vaut pour les écoles catholiques, mais aussi pour les madrasses et les écoles des synagogues, toutes les écoles qui ont au centre l'étude d'un livre considéré source d'une autorité absolue.

L'école proposée par Freinet c'est la maison ouverte à tout le monde, un lieu où l'on puisse croître en apprenant tous ensemble, sans privilégier aucune confession religieuse ni aucune idéologie. Pour réaliser cette école les instituteurs doivent changer leur idée de l'enseignement.

Une école de la transmission, autoritaire, c'est le contraire de l'école laïque que l'on souhaite.

Il faut que la communauté sociale (enseignants, éducateurs, parents, politiques, étudiants,...) quittent l'idée d'une école qui 'normalise', qui habitue à se plier à l'autorité, fondée sur les principes de correct/incorrect, qui établit les règles et donne des sanctions.

Pour rejoindre ces objectifs, il faut passer à une idée d'école éducative, capable de faire sortir le monde intérieur de chaque élève et de *former*, c'est à dire de donner forme et nom aux émotions, aux pensées, aux besoins des enfants.

On pense que l'école laïque est la meilleure forme d'école:

- parce qu'elle refuse les conformismes
- parce qu'elle n'aime pas l'absence du doute, de la critique
- parce qu'elle est engagée pour promouvoir des parcours éducatifs qui se basent sur la créativité et sur la recherche
- parce qu'elle recherche le dialogue, accepte le point de vue d'autrui et elle n'est pas seulement 'tolérante'

Une telle école ne vit pas seulement de contenus différents, mais surtout de méthodes et d'aptitudes, d'une démarche curieuse et antidogmatique.

Pour comprendre, dialoguer, échanger, il faut une formation interculturelle des adultes.

Domenico Canciani



#### A SECULAR SCHOOL IN A DEMOCRATIC SOCIETY

Domenico Canciani (abstract from an article by 'Cooperazione educativa' n. 13/2013)

A good secular education is the best kind of school; both in the monocultural societies and in the multicultural societies. But we are far away from a real secular school. In our societies the linguistic, religious and cultural identities have multiplied. But instead of push a change this led to high resistance walls. The people that want a secular school don't mean to put the public against the private, but to work for a school that is not dogmatic and non sectarian.

Secularity and atheism look similar, but secular is a person that doesn't have religious duties, and is free from discussable doctrines.

This makes the difference between secular and catholic schools, madrasas, sinagogs, or any other school that take one book as unique source of truth.

Freinet school is an open house to the world, a place where it's possible to grow and learn together, without choosing any religion or ideology. To realize this kind of school, teachers need to change their idea about education.

A school that trasmits in an authoritarian way is opposite to the secular one we would like. We need the social community (teachers, educators, parents, politicants, students) to exit from an idea of "normalized" school, that obey to the authority, that lives with correct/false, that decides rules and punishments. We need an educative school, able to raise the interior world of each student and shape feelings, ideas and needs of the children.

To obtain this aims we think that a secular school will be the best kind of school:

- because it refuses the conformism
- because it likes critics and doubts
- because it promotes an education based on investigation and creativity
- because it looks for dialogue, it accepts the different point of view not only because it "tollerates" them.

This school doesn't only work on different topics, but also with different methods and attitudes, in a curios and antidogmatic way of learning.

An intercultural training for adults is needed to understand, debate and exchange ideas concerning a new way of learning.





### 17.3 DIFFERENZA FRA IDENTITÀ E IDENTIFICAZIONE (CINZIA MION)

da 'L'etica del limite' in Cooperazione Educativa n. 4/2013

Diceva Guido Calogero, in tempi non sospetti, e precisamente nel 1955, che la fondamentale legittimità della difesa della laicità della scuola consiste nel fatto che un'educazione condotta, comunque, in base a certi orientamenti dottrinali presupposti come indiscussi, o discussi in maniera insufficiente, crea uomini moralmente e civicamente meno solidi di un'educazione la quale non presupponga alcun tabù e alleni continuamente i giovani all'attenta e rispettosa discussione di qualunque idea e fede, propria e altrui. D'altro canto, aggiunge sempre Calogero, il laicismo consiste nel fatto di non accettare mai, in nessun caso, l'organizzazione e l'esercizio di strumenti di pressione religiosa o politica o sociale o morale o economica o finanziaria al fine della diffusione di certe idee, e di procurare invece, sempre più, l'equilibrio della loro possibilità di *dialogo* individuale.

.....

#### Differenza fra identità e identificazione

La cultura religiosa, che viene collocata nell'ambito della scuola, si presume che venga patrocinata per realizzare un'*identità* forte e coesa ispirata ai valori religiosi della religione della maggioranza del Paese.

Per quanto attiene a tale obiettivo bisogna però individuare la differenza tra 'identificazione' e 'identità' facendo ricorso alla psicologia, che individua l'*identificazione* come un percorso che sostiene il primo nucleo della crescita personale che poggia sulla *somiglianza* e un secondo momento che poggia invece sulla *differenza*, ineludibile per il passaggio autentico all'*identità*.

Erik Erikson afferma che l'acquisizione di un'identità, sia sociale che psicologica, sia un processo complesso che comporta una definizione per somiglianza con certuni e per differenza con altri.

L'identificazione è invece un processo più debole perché dettato dalla dipendenza e dalla ricerca dell'assimilazione; l'identità implica una maturazione più solida e consapevole, in grado di argomentare i motivi della posizione assunta.

Vogliamo un risultato solido, in grado di reggere agli urti della cultura postmoderna, oppure un'assimilazione identificatoria, prodotto inconsapevole dell'etnocentrismo culturale?

Per questo un'educazione separata, identitaria, spesso giustificata come diritto delle famiglie a scegliere per i propri figli, costituisce una limitazione al libero sviluppo. L'integrazione può realizzarsi solo tramite l'interazione che dà possibilità di conoscenza reciproca per mezzo del confronto, che rivela aspetti che accomunano e aspetti che differenziano. Solo la conoscenza dissipa il pregiudizio e il timore che sono i veri nemici dell'integrazione.

Se, invece di far capire all'interno della comunità di apprendimento che la spinta religiosa accomuna l'uomo nel tempo e nello spazio, sia pur approdando a fedi diverse o ad agnosticismi diversi, si separano i ragazzi togliendo loro tutte le opportunità di interazione in questo campo- che sembra ancora una volta nel mondo il maggiore argomento di inconciliabile divisione e scontro- che avviene prepariamo ai nostri ragazzi che abiteranno un futuro che speriamo diverso e migliore del nostro?



**Quelle éthique du dialogue?** Cinzia Mion (abstract – Cooperazione Educativa n. 13/2013)

Le philosophe Guido Calogero écrivait au 1955 que la principale raison pour la défense de la laïcité c'est que une éducation fondée sur des principes incontestables et sur une doctrine supposée indiscutable produit des hommes au point de vue morale et civique moins solides qu'une éducation sans une obéissance obligatoire. La laïcité consiste à ne jamais accepter l'organisation et les instruments de pression religieuse ou politique ou financière. Il faut entraîner les jeunes à une attentive et respectueuse analyse de n'importe quelle idée ou foi, la nôtre et celle d'autrui.

.....

On soutient parfois que la culture religieuse dans l'école sert à créer une identité forte et cohésive inspirée des valeurs religieuses de la majorité d'un pays.

Mais il y a une différence entre 'identification' et 'identité'.

L'identification c'est le développement d'un premier noyau de l'évolution personnelle qui s'appuie sur la similarité et dans un deuxième moment sur la différence, qui est un passage authentique à l'identité.

L'identité sexuelle obéit elle aussi à ce procès: identification avec son même sexe, différenciation du sexe opposé.

D'après Erikson, l'acquis d'une identité, soit sociale soit psychologique, est un procès complexe qui implique une définition par similarité avec quelqu'un et par différence avec d'autres.

L'identification c'est par contre un procès plus faible dirigé par la dépendance et par la recherche d'assimilation. L'identité implique une maturation plus solide et consciente, capable d'exprimer les raisons de son choix. Souhaite-t-on un résultat solide ou une assimilation identitaire?

C'est pour ça qu'une éducation séparée, identitaire, souvent justifiée comme droit des familles au choix pour leurs fils, constitue une limitation au libre développement. L'intégration peut se réaliser seulement à travers l'interaction qui donne l'opportunité de la connaissance réciproque par moyen de la comparaison. Si, au lieu de faire comprendre dans la communauté d'apprentissage qu'est l'école, que l'esprit religieux est commun aux hommes dans le temps et dans l'espace, même en produisant des fois différentes ou à des agnosticisms divers, on sépare les enfants en ne leur permettant pas les opportunités de rencontre et de connaissance réciproque, quel futur on va préparer?



**WHAT ETHICS OF DIALOGUE?**

(Cinzia Mion abstract from an article by Cooperazione Educativa n. 13/2013)

The philosopher Guido Calogero wrote in 1955 that the main reason for the defense of secularism is that education based on indisputable principles and a supposed indisputable doctrine from a moral and civic point of view are weaker. Secularism never accept the organization and the instruments of religious or political or financial pressure. We must

train young people for a careful and respectful analysis of any idea or faith : our own and that of others.

..... ..

It is sometimes argued that the religious culture in the school is used to create a strong and cohesive identity inspired by religious values of the majority of a country.

But there is a difference between 'identification' and 'identity'.

The identification is the development of a first core of personal development that relies on the similarity and a second time on the difference, which is a genuine transition to the identity.

Gender identity also obeys this trial: identification with his same sex, opposite sex differentiation.

According to Erikson, the acquired identity, a social or psychological one , is a complex process that involves a definition of similarity and difference with someone and differences with others.

The identity implies a stronger and conscious maturation, capable of expressing the reasons for his choice. We wish you a strong result-an identity or assimilation?

That's why a separate education, considering identity, often justified as the right of families to choose for their son, is a limitation to the free development. The integration can be achieved only through interaction that gives the opportunity to know each other by way of comparison. If, instead of understanding in the learning community what the school, the religious spirit, that is common to men in time and space, even producing different times or different agnosticisms, we separate children by not allowing their dating opportunities and reciprocal knowledge, what future we will prepare?



#### 17.4 GRUPO DE IDIOMAS HISPANO Y ITALIANO

- No hemos sido capaces de poner en discusión los modelos de sumisión
- Sufrimos de que la profesión docente sea altamente feminizada
- Hay que trabajar en una perspectiva de educación de género
- Hay que invitar los movimientos de escuela moderna a reconocer la presencia de las mujeres y de distintos modelos culturales, relacionales, afectivos
- Un movimiento no puede aceptar que haya entre sí y símbolos y signos de identificación con una fe, una cultura, una ideología y lugares de educación separados
- Las religiones históricas han sido manipuladas por el patriarcado
- Hay que actuar en coherencia con los principios y con los valores que apoyamos ( Paulo Freire: la coherencia es la primera virtud)



- Hay que distinguir entre IDENTIDAD ( CONSTRUCCION POSITIVA) y IDENTIFICACION ( ASIMILACION PASIVA DE UNA FE, DE UNA IDEOLOGIA)
- Si creemos en una justicia social y económica no podemos apoyarnos a unos poderes que afectan a la libertad y a la autonomía de crecimiento de las personas.

Notas tomadas por  
Giancarlo Cavinato  
Italia



### 17.5 EDUCATION POPULAIRE BELGIQUE

Nous souhaitons recentrer le débat sur ce qui nous préoccupe tous, à savoir les enfants. Comment assurer à tous l'accès à une école leur permettant de construire leur savoir, comme le voulait Freinet, sans interdit, sans limite ou sans orientation par quelque coutume, dogme ou politique que ce soit.

Nous pensons que la laïcité telle qu'elle est décrite par Domenico Canciani est un bon lien pour y arriver.

C'est pourquoi nous désirons que cette laïcité soit inscrite clairement dans les références de la FIMEM.

### 17.6 LAICIDAD Y DERECHOS DE LA MUJER EN LA FIMEM

(16 participantes de Suecia, Bélgica y Grecia)

El debate se centrò principalmente en el aspecto de la laicidad y de los simbolos religiosos y estuvo de acuerdo en los siguientes puntos:

- ¿Quienes somos nosotros para decidir acerca de esto? Debemos escuchar a los demás, no decirles lo que hay que hacer o no hacer
- Cuando hablamos acerca de la situación de las mujeres, debemos hacer las cosas bien y correctamente nosotros primeros antes de decirle a los demás como tienen que actuar para ser verdaderos 'freinetianos'
- Cuando se discute sobre la escuela, deberíamos pedirle a los/as niños/as, es su escuela
- Los simbolos religiosos son un falso problema en nuestros países de origen, así como en el movimiento Freinet
- Es una provocación tener que discutir estas cuestiones aquí.
- Es más importante hablar de los derechos de la mujer, pero no como un aspecto relacionado con los simbolos religiosos.
- Son las ideas ( religiosas y politicas) que son importantes, y no lo que la gente está usando.
- Todos estamos en el mismo movimiento

Notas tomadas por Mía Vävare Suecia

18 – GIORNATA FORUM

18.1 PROGRAMMA / PROGRAMME



FEDERATION INTERNATIONALE  
MOUVEMENTS ÉCOLE MODERNE



Movimento di  
Cooperazione Educativa

**XXX RIDEF ITALIA**  
MIRADAS QUE CAMBIAN EL MUNDO  
REGARDS QUI CHANGENT LE MONDE  
POINTS OF VIEW THAT WILL CHANGE THE WORLD  
**SGUARDI CHE CAMBIANO IL MONDO**  
Abitare insieme le città delle bambine e dei  
bambini

**GIORNATA FORUM**  
DIA FORUM FORUM DAY JOURNÉE FORUM  
**Lunedì 28 Luglio 2014**



Centro internazionale Loris Malaguzzi  
Reggio Emilia

XXX RIDEF ITALIA GIORNATA FORUM FORUM DAY  
**PERCHE'**

Nella giornata forum 'PORTE APERTE' la RIDEF invita ad assumere un nuovo sguardo su Bambini e Città; invita a pensare il cambiamento assumendo il punto di vista dei ragazzi. La RIDEF si apre per dialogare con le associazioni e istituzioni del territorio, con il mondo della cooperazione, del volontariato e con le persone interessate a conoscere reciprocamente le proposte al fine di costruire insieme progetti socio-educativi sui temi dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza.

Il filo conduttore della RIDEF è l'educazione alla cittadinanza attiva e alla partecipazione democratica, declinato attraverso laboratori, tavole rotonde, dibattiti, performances ed eventi che si susseguono nell'arco delle dieci giornate.

Solo una scuola che si apre al territorio e a una considerazione globale dei soggetti e una città che non settorializza e separa i diversi momenti di vita possono consentire di crescere cittadini autonomi, responsabili, consapevoli e solidali.

La scuola può consentire di liberare l'espressione, di educare alla parola, alle scelte, alla reciprocità, all'analisi attenta delle informazioni, alla critica. Inoltre la scuola è un presidio dei diritti dei Bambini.

La città può offrire a sua volta luoghi di ascolto, di convivenza, di pratica della cura di persone luoghi situazioni, di co-progettazione di interventi, può ripensare i propri luoghi creando interconnessioni fra spazi e momenti di vita.

In questa giornata centrale i due versanti sono rappresentati da due tavole rotonde

- la prima dedicata alla città, una città che dà spazio a diverse professionalità che possono agire da facilitatori per un ripensamento complessivo del quadro di vita urbano.
- La seconda dal confronto fra diverse rappresentazioni e visioni dell'infanzia e dell'adolescenza e dei loro potenziali di sviluppo, sia sul piano pedagogico che etico-sociale, consentendo di considerare i soggetti maschili e femminili non più come 'minori' ma come interlocutori/trici a pieno titolo, con punti di vista diversi dai nostri e che possono costituire un patrimonio di pensieri, di idee, di proposte, che forse modificherà i nostri paradigmi concettuali di pianificazione cittadina e di rapporti intergenerazionali.

Il programma della giornata prevede visite alle mostre presenti alla RIDEF, al complesso di proposte del Centro Malaguzzi, una sezione di ateliers pomeridiani tramite i quali accostarsi alle proposte e alle pratiche della pedagogia Freinet, esposizioni di associazioni, ONG, gruppi do volontariato con cui il



MCE collabora, e in conclusione uno spettacolo serale di teatro forum il cui canovaccio è stato co-costruito con le risposte ad alcuni interrogativi posti ai partecipanti alla Ridef sulle tematiche dell'incontro.

Ci piacerebbe uscire da questa giornata con alcune proposte, soluzioni, azioni da sviluppare per restituire veramente alla strada, alla città, all'infanzia quel carattere di equilibrio fra le esigenze di soggetti, età, funzioni diverse che convivevano nel tessuto urbano e stradale, di ecologia urbana, come indicano la Convenzione del 1989, la legge 185/91, la Carta europea dei diritti del pedone, la Carta della terra.



## PROGRAMMA

9:00 h. – 11:00 h.

Centro Internazionale LORIS MALAGUZZI, via Bligny, 1A

SPAZIO APERTO ALLE ASSOCIAZIONI OSPITI

Materiali divulgativi

VISITE GUIDATE

MOSTRE E ATELIERS

XXX RIDEF ITALIA GIORNATA FORUM FORUM DAY

17:00- 19: 00 h

DIRITTI BISOGNI DESIDERI .

UNO SGUARDO PEDAGOGICO e non solo

TAVOLA ROTONDA

**AUDITORIUM** Centro Internazionale Malaguzzi, via Bligny, 1A  
La tavola rotonda intende valorizzare il lavoro di ricerca, di riflessione pedagogica, di impegno civile e professionale di educatori ed insegnanti per sostenere i diritti vissuti, non solo proclamati, dell'infanzia e dei giovani. Intende perciò essere di stimolo e sollecitazione a politici, tecnici, amministratori, dirigenti scolastici, insegnanti, cittadini, a far sì che un'altra città sia possibile. Educatori e pedagogisti si interrogano sui percorsi educativi che possono promuovere autonomia di pensiero e creatività, senso di responsabilità e cooperazione. Una città aperta è una città inclusiva che evita il costituirsi di stereotipi, discriminazioni, condizionamenti razziali, linguistici, religiosi, sessuali, politici, economici.

Intervengono:

- **Francesco Tonucci**, M.C.E., Direttore Laboratorio Internazionale Città d. bambine e bambini- C.N.R. (Roma Italia)
  - **Mauro Palma**, Presidente Consiglio europeo per la cooperazione nell'esecuzione penale (Italia)
  - **Jean Le Gal**, I.C.E.M. delegato F.I.M.E.M. Diritti dei bambini (Rezé Francia)
  - **Vilson Groh**, Presidente C.E.D.E.P. (Florianopolis Brasile)
  - **Giovanni Sapucci**, Direttore CEIS (Rimini Italia)
  - **Clotilde Pontecorvo**, Docente Psicologia dello sviluppo e dell'educazione- Università La Sapienza ROMA, Presidente CEMEA (Roma Italia)
- Coordinamento: **Nicoletta Lanciano** (M.C.E, Università Roma 1), **Domenico Canciani** (M.C.E. Venezia)

XXX RIDEF ITALIA GIORNATA FORUM FORUM DAY

11:00 – 13:00 h

'LA CITTA' INTORNO AI BAMBINI'

TAVOLA ROTONDA

**AUDITORIUM** Centro Internazionale Malaguzzi, via Bligny, 1A  
Urbanisti, amministratori e pedagogisti di vari paesi e città del mondo si confrontano sulle proposte che mirano a integrare scuola e città, per migliorare la qualità della vita e dei percorsi di crescita dei bambini e delle bambine e rispettando la crescita, lo sviluppo di una relazionalità armonica, l'autonomia di movimento. Dalla tavola rotonda possono venire al mondo della scuola idee e suggerimenti per un rapporto proficuo con le amministrazioni che dia forza al protagonismo infantile e giovanile.

Intervengono:

- **Marifé Santiago Bolaños**, ricercatrice, storica dei movimenti delle donne, Madrid
- **Hector Lostrí**, Pianificazione urbana, Buenos Aires
- **Paola Stolfa**, Mobility manager, Pesaro, Italia
- **Alessandro Meggiato**, mobilità e trasporti, Reggio Emilia
- **Arnaldo Cecchini, Valentina Talu**, Architettura, Università Sassari.
- **Davide Zoletto**, Pedagogia speciale, Università Udine

Coordinamento : **Cristina Contri, Giovanna Cagliari**  
MCE Modena e Reggio Emilia

13:00 h. PRANZO - RISTORANTE PAUSE, Centro internazionale

15:00 h. – 16,30 h.

LABORATORI BREVI

Ateliers Courts, Shorts Workshops, Talleres Cortos

Sedi: Istituto comprensivo G. Galilei,

ARCI- Villa ex OPI sede della 'scuola di musica'

20 ATELIERS sulle tematiche della RIDEF o di presentazione di tecniche, esperienze, attività in classi e in centri per l'educazione. Il programma degli atelier viene consegnato ai partecipanti all'inizio della Ridef, ed esposto al mattino.

XXX RIDEF ITALIA GIORNATA FORUM FORUM DAY

19:00- 20:00 h.

SPAZIO APERTO ALLE ASSOCIAZIONI OSPITI

**AUDITORIUM** Centro Internazionale Malaguzzi, via Bligny, 1a

Associazioni e gruppi partecipanti - collaborazioni

- ARCI,
- BANCA ETICA
- CREDITO COOPERATIVO BANCA S. STEFANO Venezia
- CEMEA
- CABRIONI BISCOTTI
- CONAD
- COOP
- COOPSelios
- EDIZIONI. JUNIOR-SPAGGIARI,
- EDIZIONI ERICKSON
- EDITIONS ODILON
- FABLAB
- CGIL EMILIA ROMAGNA
- FLC nazionale, Veneto, Udine, Reggio Emilia
- INIZIATIVA LAICA ,
- La Contabile
- LEGAMBIENTE SCUOLA E FORMAZIONE
- MEDAS ONLUS
- PARMIGIANO REGGIANO
- PLAY+
- PROTEO FARE SAPERE VENETO e Venezia
- RIGHI ERBAZZONE
- UISP

20:00 –21:00 h. CENA - RISTORANTE PAUSE, Centro internazionale

21:30 h.

TEATRO FORUM

AUTONOMIA O DIPENDENZA ?

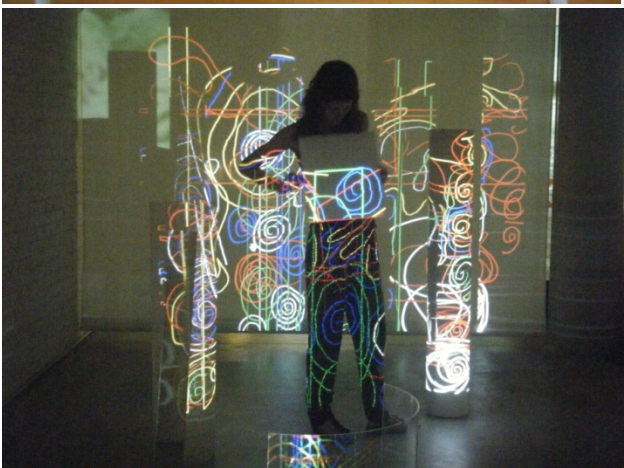
a cura di **Giolli cooperativa sociale**

Teatro dell'oppresso- Pedagogia degli oppressi

Chiosstro dell'ostello Della Ghiara V. Guasco 6

Uno spettacolo di coinvolgimento attivo dei partecipanti nato dalle domande del mondo dell'educazione, della scuola, del volontariato sociale.

18.2 – PHOTOS ATELIER







[cartella link\2014\\_07\\_10-10.59.08.MP4](#)

[cartella link\2014\\_07\\_10-11.24.48.MP4](#)

[cartella link\2014\\_07\\_10-11.36.14.MP4](#)

18.3 – TEATRO FORUM



RIDEF

REGGIO EMILIA

spettacolo martedì 28 luglio ore serali

INTRODUZIONE

Frase chiave:

- ⤴ Non date ordini ai bambini ma coinvolgeteli nella presa di decisioni e nel creare regole
- ⤴ Ma voi pensate che solo perché io sono piccola... non ho niente da dire?
- ⤴ Bisogna ascoltare le opinioni dei bambini
- ⤴ Voglio poter dire ed esprimere quello che penso... sempre!

SCENA SU ARTICOLI

- ⤴ **Non discriminazione** (art. 2): i diritti sanciti dalla Convenzione devono essere garantiti a tutti i minori, senza distinzione di razza, sesso, lingua, religione, opinione del bambino/adolescente o dei genitori.
- ⤴ **Superiore interesse** (art. 3): in ogni legge, provvedimento, iniziativa pubblica o privata e in ogni situazione problematica, l'interesse del bambino/adolescente deve avere la priorità.
- ⤴ **Diritto alla vita, alla sopravvivenza e allo sviluppo** del bambino (art. 6): gli Stati devono impegnare il massimo delle risorse disponibili per tutelare la vita e il sano sviluppo dei bambini, anche tramite la cooperazione tra Stati.
- ⤴ **Ascolto delle opinioni del minore** (art. 12): prevede il diritto dei bambini a essere ascoltati in tutti i processi decisionali che li riguardano, e il corrispondente dovere, per gli adulti, di tenerne in adeguata considerazione le opinioni.

CANZONE 1

- ⤴ Dobbiamo ascoltare le opinioni dei bambini, dei bambini

SCENA SIMBOLICA – Il volo

Un bambino cerca di crescere e spiccare il volo ma verrà frenato.

Messaggi iniziali: Vai, devi crescere, ce la fai...

Messaggi finali:

Mamma: Non puoi farcela da solo, hai bisogno di noi

Mass-media: Non pensare troppo, guardami, consuma e sarai felice, resta con me

Scuola: Devi essere come gli altri, normale, non c'è nessuno che voli, piedi per terra

Società: Devi vincere, essere il migliore, sei un fallito.

Coro: Torna con noi, torna indietro...

## **CANZONE 2**

E tu che ne pensi ? E tu che ne pensi ? Mi metto seduto e ascolto che pensi

## **SCENA 1 – I diritti nella scuola**

Due studenti di 14-15 anni, rappresentanti di classi diverse, vanno da 3 insegnanti a presentare le loro 3 proposte:

- ▲ apertura di un bar autogestito nella scuola
- ▲ avvio di un giornalino scolastico senza censure
- ▲ più ascolto da parte di alcuni professori e meno carico di lavoro.

Le insegnanti reagiscono diversamente, ma in definitiva le proposte non passano.

Frase chiave dei personaggi:

Studente: Un bar autogestito

Insegnante1: Buona iniziativa! ma... non ci sono soldi

Insegnante2: Non si può / ci sono regole

Insegnante 3: Ascoltiamo i ragazzi / troviamo delle soluzioni

Studentessa: Un giornalino scolastico! Senza censura

Insegnante 1: Buona iniziativa! ma... non ci sono soldi

Insegnante 2: Non si può / chissà cosa scrivereste

Insegnante 3: Ascoltiamo i ragazzi / troviamo delle soluzioni

Studentessa: La scuola è troppo pesante

Studente: I professori non ci ascoltano

Insegnante1: Buona iniziativa! ma... (facendo la differenza coi libri) professori (in alto) alunni (in basso)

Insegnante 2 (rimettendo i libri dentro al sacco) Non si può / vi faremo sapere

Insegnante1: (li accompagna fuori) Buona iniziativa!!!

### **CANZONE 3**

L'equivalenza fa la differenza.

### **SCENA 2 – I diritti nel condominio**

Anche in famiglia non c'è spazio per l'auto-organizzazione dei figli; la mamma ansiosa li vuole sotto controllo e insiste che la figlia e la sua amica giochino in cortile e non al parco, ma in cortile ci sono altri che sono disturbati. Dopo la rottura accidentale di un vetro, si convoca un'assemblea di condominio dove le diverse idee adulte si fronteggiano.

Fra chiavi dei personaggi:

Bambina 1: Andiamo a giocare

Bambina 2: Al parco

Mamma1: Là è pericoloso, qui è meglio.

Un anziano: Troppo rumore, voglio dormire!

Inquilina: Un altro vetro rotto? E ora chi paga?

Mamma1: (le chiama) Venite qui, venite!

Coro: Assemblea!...

Amministratrice: Giocare o dormire? Questo è il problema

Un anziano: Orario di riposo... non gioco

Mamma2: I bambini vivono qui-diritto ad usare lo spazio.

Inquilina: I parchi sono fatti apposta per giocare

Mamma 1: E' pericoloso, io le voglio controllare.

Amministratrice: Giocare qui o giocare laggiù? Questo è il problema

### **CANZONE 4**



Non date ordini ai bambini ma coinvolgeteli nella presa di decisioni, e nel creare le regole

**SCENA 3 – I diritti nelle Istituzioni**

Siamo in Comune. L'assessore sta facendo un piano urbanistico utile a velocizzare il traffico. Il suo dirigente lo confronta con le proposte del "Consiglio Comunale dei Ragazzi" e lo trova incoerente.

Quando arrivano i due studenti con la Professoressa, rimangono stupiti e chiedono dov'è finito il loro progetto.

L'Assessore risponde che non sono competenti, che le loro proposte sono state analizzate e il risultato è questo: la palestra va messa lontano dal centro e vicino la tangenziale, non può essere auto-gestita perché ci sono delle responsabilità a lasciare minorenni soli e poi le palestre sono tutte in gestione a società sportive.

I ragazzi insistono criticando poi cedono e se ne vanno.

Frase chiave dei personaggi:

Assessore: Traffico, fluido.

Dirigente: Autonomia dei bambini

Studentessa: Dov'è il nostro progetto?

Insegnante3: Ascoltiamo i progetti dei bambini

Assessore: Traffico, fluido / Non avete competenza

Dirigente: Il nostro futuro! Però chi finanzia?

Studenti: Auto-organizzazione degli studenti!

Dirigente: Il nostro futuro.

Assessore: (leva i pupazzi e allontana la palestra) Non avete competenza.

**CANZONE 5**

Io sono piccola, ma ho tante cose da dire.



**RIDEF**

**REGGIO EMILIA**

**Spectacle de lundi 28 juillet, le soir**

**INTRODUCTION**

Mots clé:

- ▲ Luciana <Ne donnez pas d'ordres aux enfants, mais impliquez-les dans les décisions que vous prenez et dans les règles que vous créez >
- ▲ Manu <Mais vous pensez que parce que je suis petite je n'ai donc rien à dire? >
- ▲ Giuseppe <Il faut écouter les opinions des enfants >
- ▲ Nunzia <Je veux dire ce que je pense..... toujours! >

#### SCÈNE SUR LES ARTICLES:

- ▲ **Non discrimination (art. 2):** Les États parties s'engagent à respecter les droits qui sont énoncés dans la présente Convention et à les garantir à tout enfant relevant de leur juridiction, sans distinction aucune, indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ou de ses parents ou représentants légaux, de leur origine nationale, ethnique ou sociale, de leur situation de fortune, de leur incapacité, de leur naissance ou de toute autre situation.
- ▲ **Intérêt supérieur de l'enfant (art. 3):** Dans toutes les décisions qui concernent les enfants, qu'elles soient le fait des institutions publiques ou privées de protection sociale, des tribunaux, des autorités administratives ou des organes législatifs, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale.
- ▲ **Survie et développement (art. 6):** Les États parties reconnaissent que tout enfant a un droit inhérent à la vie. Les États parties assurent dans toute la mesure possible la survie et le développement de l'enfant.
- ▲ **Opinion de l'enfant (art. 12)** On donnera à l'enfant la possibilité d'être entendu dans toute procédure judiciaire ou administrative l'intéressant, soit directement, soit par l'intermédiaire d'un représentant ou d'un organisme approprié, de façon compatible avec les règles de procédure de la législation nationale.

#### CHANSON 1

<Il faut écouter les opinions des enfants, des enfants>

#### SCÈNE SYMBOLIQUE – Le vol

Giuseppe, un enfant, essaie de croître et de prendre son envol mais il sera freiné.

Messages initiaux: <Vas-y, tu dois croître, tu peux réussir>

Messages à la fin:

Maman - Elisa: <Tu ne peux pas réussir tout seul, tu as besoin de nous >

Médias - Nunzia: <Il ne faut pas trop penser, regarde-moi, dépense et tu seras content, reste avec moi>

École - Luciana: <il faut être comme tous les autres, normal, personne ne peut voler, garde les pieds par terre>

Société - Manu: <Tu dois gagner, être le meilleur, tu es un raté >.

#### CHANSON 2

<Qu'est-ce que tu en penses ? Qu'est-ce que tu en penses ? Je m'assois et j'écoute ce que tu penses>

#### SCÈNE 2– Les droits à l'école

Deux élèves de 14 et 15 ans, qui représentent deux classes différentes, vont faire 3 propositions à 3 professeurs:

- ▲ Ouverture d'un café autogéré par les élèves.
- ▲ Un journal de l'école sans censure
- ▲ Plus de considération pour l'opinion des élèves de la part de certains professeurs et moins de devoirs à la maison.

Les profs réagissent de manière différente, mais à la fin les propositions ne sont pas acceptées.

Mots clé des personnages:

Prof - Luciana: <C'est une bonne idée, mais.....il n'y a pas d'argent >

Prof - Emanuela: <Ce n'est pas possible / il y a des règles >

Prof - Elisa: <Écoutons les enfants / trouvons une solution >

Élève - Giuseppe: <Un café géré par les élèves >

Élève - Nunzia: <Un journal de l'école, sans censure>

Prof - Emanuela: < Ce n'est pas possible / qu'est-ce que vous allez écrire?>

Élève - Nunzia: <L'école c'est trop dure>

Élève - Giuseppe: <Les profs doivent parler avec nous>

### CHANSON 3

<L'égalité/l'équivalence fait la différence>

### SCÈNE 3 – Les droits dans un immeuble

Même dans la famille il n'y a pas d'espace pour l'auto organisation des enfants; une maman très anxieuse veut les contrôler toujours et prétend que sa fille et sa petite amie jouent dans la cour et pas au parc, mais dans la cour elles dérangent les voisins. Après qu'un carreau a été cassé par les filles, une assemblée générale est convoquée. Les différentes idées des adultes se disputent.

Mots-clé des personnages:

Enfant - Luciana <Je veux jouer au parc>

Enfant - Nunzia <Au parc>.

Maman – Elisa <Là-bas c'est dangereux, ici c'est mieux>.

Un vieux homme - Giuseppe: <Trop de bruit, je veux dormir!>

Copropriétaire – Manu <Un autre carreau cassé? Qui va payer? >

Administrateur– Nunzia: <Jouer ou dormir? C'est ça le problème >

Un vieux homme - Giuseppe: <Dans l'horaire de repos on ne joue pas >

Copropriétaire - Luciana: <Les enfants vivent ici, ils ont le droit d'utiliser cet espace >

Copropriétaire - Manu: <Les parcs ont été créés pour jouer>

Maman - Elisa: <C'est dangereux, je veux les contrôler>.

Administrateur – Nunzia: <Jouer ici ou jouer là bas? >

**CHANSON 4**

<Ne donne pas d'ordres, mais implique-les dans les décisions, dans les règles >.

**SCÈNE 3 – Les droits dans les Institutions**

On est à la mairie. L'adjoint est en train de faire un plan urbain pour résoudre la problème des embouteillages. Le secrétaire fait une comparaison entre ce projet et celui du "Conseil municipal des Jeunes" et trouve qu'il y a des fortes incohérences entre les deux. Quand les deux étudiants arrivent ils sont étonnés par la différence entre leur projet et celui de l'adjoint. Ils demandent où est leur projet.

L'Adjoint répond que les enfants n'ont pas de compétence, que leurs propositions ont été analysées et qu'enfin ça c'est le résultat: le gymnase doit être placé loin du centre ville et près de la rue périphérique. Il n'y a pas de possibilité de créer un gymnase autogéré par les jeunes, parce qu'il y a des responsabilités à laisser les mineurs seuls et de plus les sports sont gérés par les sociétés sportives. Les jeunes insistent mais à la fin ils s'en vont.

Mots-clé des personnages:

Adjoint - Manu <Circulation fluide>.

Le secrétaire - Luciana: <Autonomie des enfants>

Élève – Nunzia: <Où est notre projet?>

Prof - Elisa: <Écoutons les projets des enfants>

Adjoint - Manu < Circulation fluide / Vous n'avez pas de compétence>

Le secrétaire - Luciana: <C'est bien, mais qui va financer?>

Élève – Nunzia: <Auto organisation des étudiants!>

**CHANSON 5**

<Je suis petite, mais j'ai beaucoup de choses à dire >



**RIDEF**

**REGGIO EMILIA**

**Show on Monday July 28th in the evening**

**INTRODUCTION**

Key words:

- ▲ Luciana <Don't give orders to children, but involve them in decisions you take and rules you create >
- ▲ Manu <You think that since I'm little, I have nothing to say? >
- ▲ Giuseppe <We have to listen to children's opinions>
- ▲ Nunzia <I want to say what I think...always! >

### SCENE ON ARTICLES

- ⤴ **Article 2 (Non-discrimination):** The Convention applies to all children, whatever their race, religion or abilities; whatever they think or say, whatever type of family they come from. It doesn't matter where children live, what language they speak, what their parents do, whether they are boys or girls, what their culture is, whether they have a disability or whether they are rich or poor.
- ⤴ **Article 3 (Best interests of the child):** The best interests of children must be the primary concern in making decisions that may affect them. All adults should do what is best for children. When adults make decisions, they should think about how their decisions will affect children. This particularly applies to budget, policy and law makers.
- ⤴ **Article 6 (Survival and development):** Children have the right to live. Governments should ensure that children survive and develop healthily.
- ⤴ **Article 12 (Respect for the views of the child):** When adults are making decisions that affect children, children have the right to say what they think should happen and have their opinions taken into account.

### SONG N. 1

<We have to listen to children's opinions, to children's opinions>

### SYMBOLIC SCENE: The Flight

A child called Giuseppe tries to grow up and fly, but he will be stopped in his attempt.

Messages in the beginning: <Grow, you have to grow up, you can make it>

Final messages:

Mother - Elisa: <You can't make it alone, you need us >

Mass-media - Nunzia: <Don't think too much, look at me, shop and you'll be happy, stay with me >

School - Luciana: <You must be like all people are, ordinary, nobody can fly, stay with your feet on the ground >

Society- Manu:<You have to win, you have to be the best, you're a loser >.

### SONG N. 2

<What do you think ? what do you think ? I sit down and listen to what you think >

### SCENA 1 – I diritti nella scuola

Two 14/15 year-old students that represent two different classes go to three of their teachers to show three proposals:

- ⤴ A bar in the school self-managed by students
- ⤴ A school paper without censorship
- ⤴ Less homework and more understanding from some professors

Teachers react differently, but in the end proposals are not accepted.

Characters' key words;

Professor - Luciana: <Good idea but.....there's no money/but we are the professors and you are the students>

Professor - Emanuela: <It's not possible / there are rules >

Professor - Elisa: <Let's listen to the kids' opinions / let's find a solution >

Student - Giuseppe: <A bar managed by students>

Student- Nunzia: <A school paper without any censorship!>

Professor – Emanuela: <It's not possible / I wonder what you'll write on it >

Student- Nunzia: <School is too hard>

Student - Giuseppe: <Professors must have a dialogue with us>

### CANZONE 3

<Equality-equivalence makes the difference>

### SCENA – I diritti nel condominio

Even in the family there's no space for children's self-organization; an anxious mother wants them to be under control and wants her daughter and her friend to play in the court yard and not in the park, but in the court yard they're going to disturb other people. A window pane breaks accidentally and a condominium meeting is set. We will see different points of view of the adults.

Characters' key words:

Child - Luciana <I want to play in the park>

Child - Nunzia <In the park>.

Mum – Elisa <There? It's dangerous ! Here it's better >.

An old man - Giuseppe: <Too much noise, I want to sleep! >

A resident – Manu <Another broken window pane? Who pays for it? >

Administrator – Nunzia: <To play or to sleep? This is the question>

An old man - Giuseppe: <Sleep time....no games>

A resident - Luciana: <The children live here, they have the right to use this space>

A resident - Manu: <Parks are expressly done to play>

Mum - Elisa: <It's dangerous, I want to control them>.

Administrator – Nunzia: <To play here or to play down there? >

### SONG N. 4

<Don't give orders but involve them in decisions, in rules >.

### SCENE N. 3 – Rights in the institutions

We are in a municipality. A town councilman is doing a urban plan to solve the problem of traffic. His executive subordinate compares the plan with the one proposed by the "Municipal Youth Council" and finds that is totally incoherent with the latter. The two students arrive with their professor and are surprised at the new project. They ask where is their original one.



The town councilman answers that kids have no competence, that their proposals have been analyzed and that it has been decided what follows: the gym has to be far away from the city centre, next to the bypass street, it can't be self-managed because it's forbidden to leave minor age kids alone and finally the gyms are all managed by sports societies. The kids try to complain but in the end they go away.

Characters' key words:

Town Councilman- Manu <Flowing traffic>.

Executive director - Luciana: <Children's autonomy>

Student – Nunzia: <Where's our project?>

Professor - Elisa: <Let's listen to the kids 'projects>

Town Councilman - Manu < Flowing traffic / you don't have any competence>

Executive director - Luciana: <Brilliant! But who finances it? >

Student – Nunzia: <Students' auto- organisation!>

### SONG N. 5

<I'm little but I have plenty of things to say>



### RIDEF REGGIO EMILIA

Obra martes 28 de julio horas nocturnas

### INTRODUCCIÓN

Frases claves:

- ⤴ No deis órdenes a los niños, sino hacellos participar en la toma de decisiones y en la adopción de reglas
- ⤴ ¿Sólo porque yo soy pequeña piensan que no tengo nada que decir?
- ⤴ Hay que escuchar las opiniones de los niños.
- ⤴ Yo quiero poder decir y expresar lo que pienso... ¡Siempre!

### ESCENAS SOBRE ARTÍCULOS

- ⤴ **La no discriminación (art.2)** los derechos **ratificados por la Convención deben ser garantizados a todos los menores, sin distinción de raza, sexo, idioma, religión, opinión del niño/adolescente o de los padres.**
- ⤴ **Interés superior (art.3):** en cada ley, sanción, iniciativa pública o privada y en cada situación problemática, el interés del niño/adolescente debe tener prioridad.
- ⤴ **Derecho a la vida, a la sobrevivencia y al desarrollo del niño (art.6):** Las Naciones deben ocupar la mayor cantidad de recursos disponibles para tutelar la vida y el sano desarrollo de los niños, incluso por medio de la cooperación entre Países.

- ▲ **Escuchar las opiniones del menor** (art.12): prevee el derecho de los niños a ser escuchados en todos los procesos decisivos que les competen (los involucran), y el correspondiente deber, para los adultos, de tener en adecuada consideración las opiniones.

### CANCIÓN 1

Hay que escuchar las opiniones de los niños.

#### ESCENA SIMBÓLICA-El vuelo

Un niño, trata de crecer y tomar vuelo pero será frenado.

Mensajes iniciales: ¡Ve! Debes crecer, tu puedes!

Mensajes finales:

Mamá: ¡No puedes solo! ¡Nos necesitas!

Medios de comunicación: No pienses demasiado, mírame, consume y serás feliz, quédate conmigo

Escuela: ¡Debes ser como los demás, normal! ¡Nadie vuela, ten los pies en la tierra!

Sociedad: Debes ganar, ser el mejor, eres un perdedor.

Coro: vuelve atrás, regresa con nosotros...

### CANCIÓN 2

¿Y tu que piensas? ¿Y tu que piensas? Me siento y escucho que piensas...

#### ESCENA 1- Los derechos en la escuela

Dos estudiantes de 14-15 años, delegados de distintos cursos, van a hablar con 3 profesores para presentar sus propuestas:

- apertura de un bar autogestionado en la escuela
- inicio de un periódico escolar sin censuras
- más escucha por parte de algunos profesores y menor carga de tareas

Las profesoras reaccionan de distintas maneras, pero al final las propuestas no pasan.

Frases claves de los personajes

Estudiante 1: un bar autogestionado

Profesora 1: Buena iniciativa! Pero... no hay dinero

Profesora2: No se puede/ hay reglas  
Profesora3: Escuchemos a los chicos/encontremos soluciones  
Estudiante2: ¡Un periódico escolar! Sin censura  
Profesora1: ¡Buena iniciativa! Pero... no hay dinero  
Profesora2: No se puede/quién sabe qué escribiríais  
Profesora3: Escuchemos a los chicos/encontremos soluciones  
Estudiante2: La escuela es demasiado pesada  
Estudiante1: Los profesores no nos escuchan  
Profesora1: Buena iniciativa! Pero... (muestra la diferencia con los libros) profesores (arriba) alumnos (abajo)  
Profesora2: (Guardando los libros en la bolsa) No se puede/os avisaremos  
Profesora1: (los acompaña afuera) ¡¡Buena iniciativa!!!

### CANCIÓN 3

La equivalencia hace la diferencia.

### ESCENA 2 - Los derechos en la comunidad de vecinos

Tampoco en la familia hay lugar para la auto-organización de los hijos; la madre ansiosa los quiere tener bajo control e insiste en que la hija y su amiga jueguen en el patio y no en el parque, pero en el patio hay otros a quienes molestan. Luego de la ruptura de una ventana se convoca a una reunión de vecinos donde las distintas ideas de los adultos se contraponen.

Frases claves de los personajes:

Niña 1: ¡ Vamos a jugar!

Niña 2: Al parque.

Mamá1 : Allí es peligroso, aquí es mejor.

Un anciano: Demasiado ruido ¡Quiero dormir!

Inquilina: ¿Otro vidrio roto? ¿Y ahora quién paga?

Mamá1 : (las llama) Venid aquí, ¡Venid!

Coro: ¡Reunión!

Administradora: ¿Jugar o dormir? Este es el problema

Un anciano: Horario de siesta... no juego

Mamá 2: Los niños viven aquí- derecho a usar el espacio

Inquilina: Los parques están hechos para jugar

Mamá1 : Es peligroso, yo las quiero controlar.

Administradora: ¿Jugar aquí o jugar allí? Este es el problema

#### **CANCIÓN 4**

No deis órdenes a los niños, sino haceldos participar en la toma de decisiones y en la adopción de reglas.

#### **ESCENA 3 - Los derechos en las Instituciones**

Estamos en el Municipio. El concejal está haciendo un plan urbanístico útil para agilizar el tráfico. Su encargada lo compara con las propuestas del “Consejo Municipal de los Chicos” y lo encuentra incoherente. Cuando llegan los dos estudiantes con la Profesora, se sorprenden y preguntan qué han hecho con su proyecto.

El concejal responde que no son expertos, que sus propuestas han sido analizadas y que el resultado es este: el gimnasio se debe colocar lejos del centro y cerca de la autopista, no puede ser auto-gestionado porque hay responsabilidades en dejar a menores solos y además los gimnasios están todos gestionados por sociedades deportivas.

Los chicos insisten, criticando, luego ceden y se van.

Frases claves de los personajes:

Concejal: Tráfico, fluido

Encargada: Autonomía de los niños

Estudiante2: ¿Adónde está nuestro proyecto?

Profesora3: Escuchemos los proyectos de los niños

Concejal: Tráfico fluido/ No tenéis experiencia

Encargada: ¡Nuestro futuro! ¿Pero quién financia?

Estudiantes: ¡Auto-organización de los estudiantes!

Encargada: Nuestro futuro

Concejal: (Quita los muñecos y aleja el gimnasio) No tenéis experiencia.

#### **CANCIÓN 5**

Yo soy pequeña pero tengo muchas cosas para decir.



**RIDEF REGGIO EMILIA**

Terça-feira 28 de julho show da noite

## INTRODUÇÃO

Frases-chave:

- ⤴ Não dê ordens para as crianças, procurem envolvê-las nas decisões e na criação de regras
- ⤴ çocês acham que só porque sou pequena ... Não tenho nada pra dizer?
- ⤴ Tem que escutar as crianças.
  
- ⤴ Gostaria de poder dizer e expressar o que eu penso ... sempre!>

## CENA SOBRE OS ARTIGOS

- ⤴ **Não discriminação** (art.2): **os direitos da Convenção devem ser garantidos a todas as crianças, independentemente de raça, sexo, língua, religião, opinião da criança / adolescente ou pais>.**
  
- ⤴ **Maior interesse** (art.3): em cada lei, disposição, iniciativa pública ou privada e em cada situação problemática, o interesse da criança / adolescente deve ter prioridade.
  
- ⤴ **Direito à vida, à sobrevivência e desenvolvimento da criança** (art.6): Os Estados devem envolver o máximo de recursos disponíveis para proteger a vida e O desenvolvimento saudável das crianças, também através da cooperação entre os Estados.
  
- ⤴ **Ouvir as opiniões da criança** (art.12) prevê o direito da criança de ser ouvida em todos os processos de tomada de decisões que lhes dizem respeito, bem como o dever correspondente, para os adultos, para ter em devida conta os pontos de vista

## CANÇÃO 1

- ⤴ Tem que escutar as crianças.

### Cena simbólica - O vôo

Uma criança, procura crescer e tomar o vôo, mas vai ser impedido

Mensagens iniciais: Vá, você tem que crescer, você vai conseguir ...

Mensagens finais:

Mamãe: Você não pode fazer isso sozinho! Você precisa de nós!

Mass-mídia: Não pense muito, olhe para mim, consuma e você será feliz, fique comigo

Escola: Você deve ser como os outros, normal, nenhum vôa, com os pés por terra>

Sociedade: Você tem que ganhar, para ser o melhor, você é um fracassado

Coro: Voltar com a gente, volta...

## CANÇÃO 2

E o que você acha? E o que você acha? Sento-me e escuto o que você acha>

### CENA 1 –Os direitos na escola

Dois estudantes com idades entre 14-15, representantes de diferentes classes, vam falar com 3 professores para apresentarem as suas 3 propostas:

- ▲ Abertura de um bar auto-gestido na escola
- ▲ Início dum jornal da escola sem censura
- ▲ Mais atenção de alguns professores e menos carga de trabalho

As professoras reacionam de maneira diferente, mais no final as sugestoes nao passam

Frases principais dos personagens

Estudante1: Um bar auto-gestido

Professora1: Boa iniciativa! mas ... não há dinheiro

Professora2: Você não pode / Tem regras

Professora3: Escutemos as crianças/encontremos solucoes.

Estudante2: Um jornal da escola! sem censura

Professora1: Boa iniciativa! mas ... não há dinheiro

Professora2: Você não pode / quem sabe o que voce escreveria

Professora3: Escutemos as crianças/encontremos solucoes.

Estudante2 : A escola é muito pesada

Estudante1: Os professores não nos ouvem

Professora1:Boa iniciativa! Mas... (mostrando a diferença com os libros) professores (no alto) alunos (em baixo)

Professora2: (colocando os livros no saco) Você não pode/ os avisaremos

Professora1: (acompanha-los fora) Boa iniciativa!!!

### CANÇÃO 3

A equivalência faz a diferença

### CENA 2 – Os direitos no condomínio

Também na família, não há espaço para a auto-organização das crianças; a mãe ansiosa quer-los sob controle e insiste que sua filha e sua amiga brinquem no quintal e não no parque, mas no quintal há outros que podem ser perturbados. Após a quebra acidental de uma janela, que convocará uma reunião do condomínio onde confrontaram as diferentes ideias um de frente para o outro.

Frases-principais dos personagens:

Criança1: Vamos jogar!

Criança 2: Al parco no parque



Mamãe 1 : Lá é perigoso, aqui é melhor.

Um idoso: > Muito barulho! Quero dormir!

Inquilina: Outro vidro quebrado? E agora quem paga?

Mãmae1: (chama-lhes) Venha aqui, venha!

Coro: reunião!...

Administradora: Jogar ou dormir? Este è o problema

Um idoso: Hora de descansar ... não jogo

Mãmae 2: As crianças moram aqui: direito a usar o espaço

Inquilina: Os parques são feitos para jogar

Mãmae1: E' perigoso, eu quero as-controlar

Administradora: Jogar aqui ou jogar lá? Este é o problema

#### **CANÇÃO 4**

Não dê ordens para as crianças, mas procurem envolvê-las nas decisões e na criação de regras

#### **CENA 3 –Os direitos nas instituições**

Estamos no Governo da Cidade. O vereador está fazendo um projeto urbanístico útil para acelerar a velocidade do trânsito. Seu encarregado compara com as propostas do "Conselho da Cidade dos Meninos" e considera que é inconsistente.

Quando chegam os dois alunos com o professor, são surpreendidos e perguntam onde foi parar o projeto deles.

O vereador diz que eles não são competentes, que suas propostas foram analisadas e o resultado é este: o ginásio para ser colocado longe do centro da cidade e perto da estrada circular, não pode ser auto-gerido, porque há responsabilidades para deixar menores sozinhos e os ginásios estão todos sob a gestão de clubes desportivos.

Os meninos insistem criticando depois desistem e vão embora.

Frases-principais dos personagens:

Assessor: tráfego fluido

Encarregada: Autonomia das crianças

Estudante 2: Onde está o nosso projeto?

Professora3: Ouvimos os projetos das crianças

Assessor: Tráfego fluido /Você não tem experiência

Encarregada: O nosso futuro, mais quem finança?

Estudantes: auto-organização dos alunos!

Encarregada: O nosso futuro.

Assessor: (τῖρα para fora os bonecos e leva para longe do ginásio) Vocês não são Competentes

**CANÇÃO 5**

Eu sou pequena, mas tenho tantas coisas a dizer

19 SERATE INTERCULTURALI / SOIRÉE INTERCULTURELLES  
/INTERCULTURAL EVENINGS

19.1 BELGIO



19.2 BENIN





19.3 BRASILE







19.4 CAMEROUN



M.C.E. @MCE\_Italia · 27 lug

Il gruppo della Costa d'Avorio #Ridef2014 pic.twitter.com/iXxnkoKfm

↳ Risposta ↻ Retweet ★ Preferito

Segnala contenuto

19.5 DANZE GRECIA





19.6 FRANCIA







19.7 INFORMALI CHIOSTRO









19.8 JAPAN







19.9 KAP SVEZIA



19.10 MESSICO











19.11 PALESTINA





19.12 SPAGNA







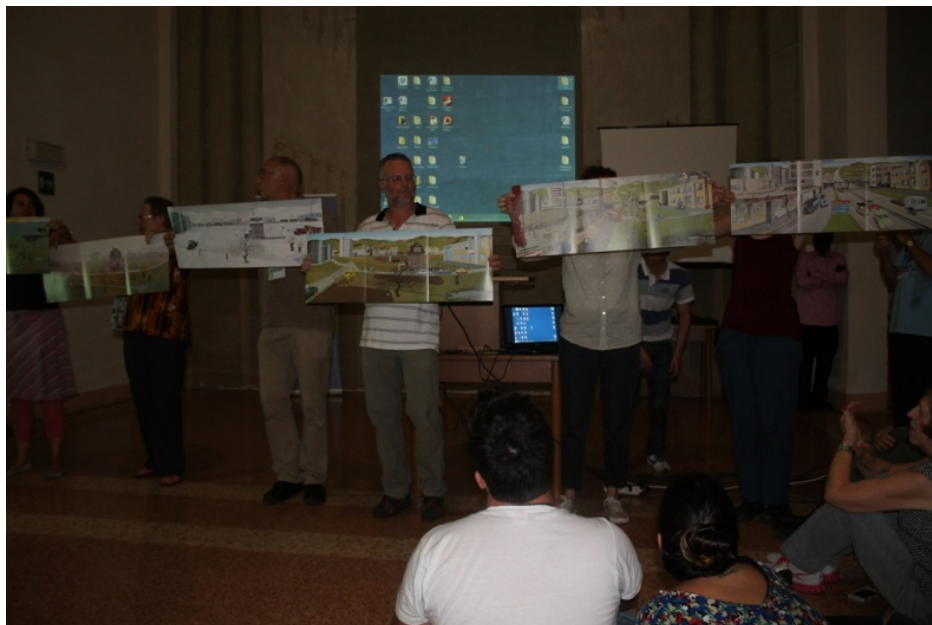
19.13 SPEAKER E PUBBLICO







19.14 SVIZZERA







19.15 TERRA DI DANZA





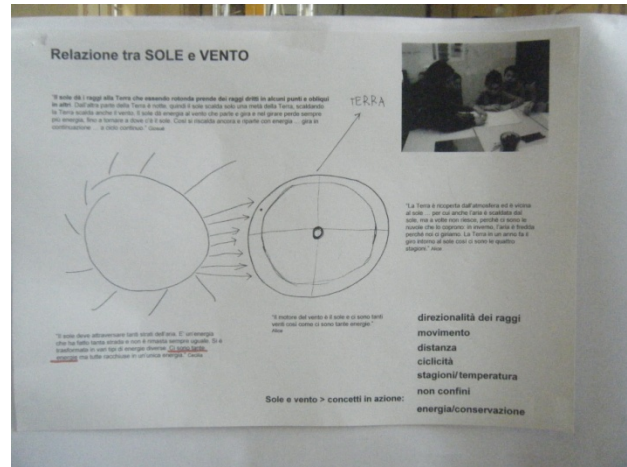
19.16 URUGUAY

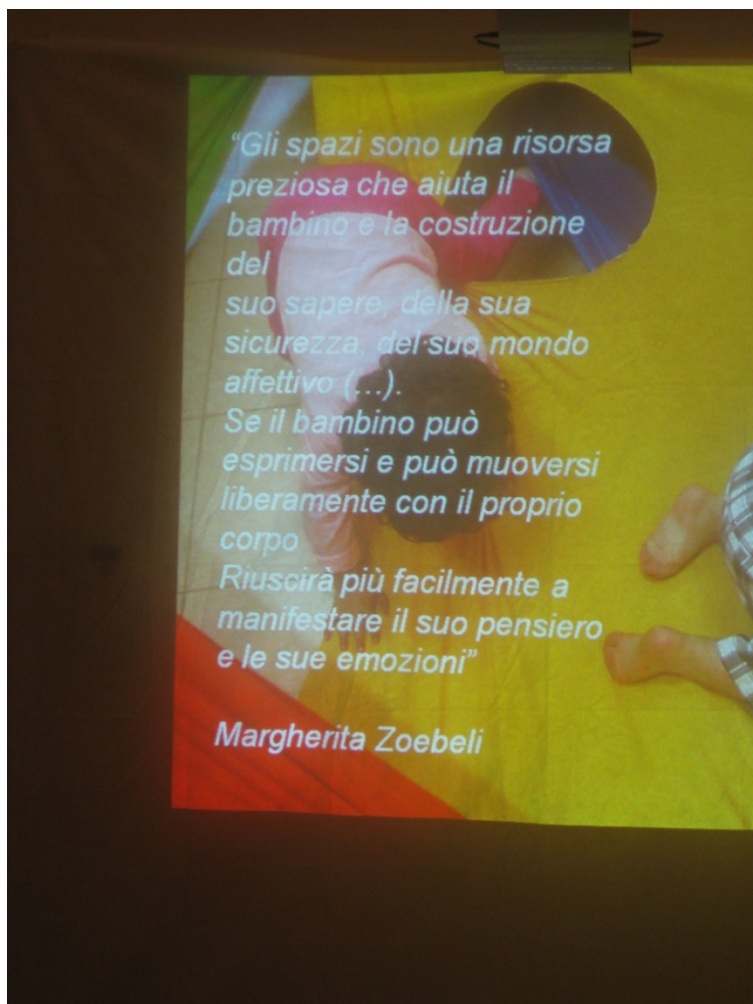


20 – ESCURSIONI





















21. ASSEMBLEA FINALE RIDEF – RIDEF FINAL GENERAL ASSEMBLY

21.1. INTERVENTO TERESITA GARDUÑO

INTERVENTO ASSEMBLEA RIDEF/ INTERVENTION ASSEMBLEE RIDEF/ SPEECH TO THE RIDEF ASSEMBLY)



(Teresita Garduño Rubio, MEPA Messico)

Esta RIDEF ha visto con estos 521 participantes un nuevo entorno de encuentros, nuevos países, no importa que aún no sean miembros de la FIMEM. Es bueno crecer, pero lo más importante es que se encuentran reunidos aquí muchísimos jóvenes, muchos maestros recién llegados a las escuelas que posiblemente salgan hoy con nuevas ideas, con estrategias y proyectos de acción concretos que pueden cambiar el ambiente de sus escuelas. Si vemos más lejos, a través de los caminos y los mares, tal vez podríamos ver a más de 15,000 niños y niñas que tendrán en sus escuelas, en el aula de cada día una nueva visión de sus derechos y de los mecanismos de protección que podemos desarrollar para ellos. No veamos lo inmediato, alarguemos la mirada para pensar en cómo ahora su aula va a cambiar. Estamos convencidos de que vale la pena asegurar la felicidad de un niño o una niña.





Cette RIDEF avec 521 participants a créé un nouvel espace des rencontres, de nouveaux pays même s'ils ne sont pas encore membres de la FIMEM. C'est bien de grandir, mais il est plus important que l'on puisse voir aujourd'hui réunis beaucoup des jeunes enseignants qui débutent dans le métier et qui probablement sortiront avec de nouvelles idées, des stratégies plus précises qui pourront changer leurs écoles. Si notre regard peut aller plus loin qu'ici et maintenant, traverser les autoroutes, emprunter les chemins de fer, voler au delà des mers, nous pourrions voir à plus grande échelle et ce serait plus de 15, 000 enfants qui bénéficieront, dans leurs écoles, d'une nouvelle vision sur leurs droits. Alors, peut-être, quelques petites choses vont enfin changer. Nous pouvons être sûrs qu'aider un enfant à être heureux : cela vaut bien la peine.



This Ridef with 521 participants create a new space for meeting, new countries, either the fact that they aren't already members of the Fimem. It's a good thing to grow but it's more important today to see a lot of new teachers having new ideas, strategies more precise who could change our school. If we can look further than " here and now", go trew large avenues, take avenues, trainlines, fly over the sea, we could see in a larger way and it will help more than 15 000 children who will gain, in their school, a new vision on their rights. Then maybe few little things will finally change. We can be sure that helping children to be happy is good for them.



Questa Ridef con 451 partecipanti ha creato un nuovo spazio di incontro, anche con nuovi Paesi, che non sono ancora membri della FIMEM. E' bene allargare la partecipazione, ed è ancora più importante poter vedere riuniti oggi molti giovani insegnanti che iniziano il loro lavoro e che probabilmente lo fanno ricchi di nuove idee, di strategie più adeguate, che potranno cambiare in meglio le loro scuole. Se il nostro sguardo può andare più lontano da qui, attraverso le autostrade e le ferrovie, volare oltre i mari, noi potremo vedere più di 15.000 bambini e bambine che trarranno beneficio, nelle loro scuole, di uno sguardo nuovo sui loro diritti. Allora, forse, qualche piccola cosa potrà cambiare. Possiamo essere sicuri che aiutare un bambino, una bambina, a essere felice, è qualcosa che vale la pena di fare.

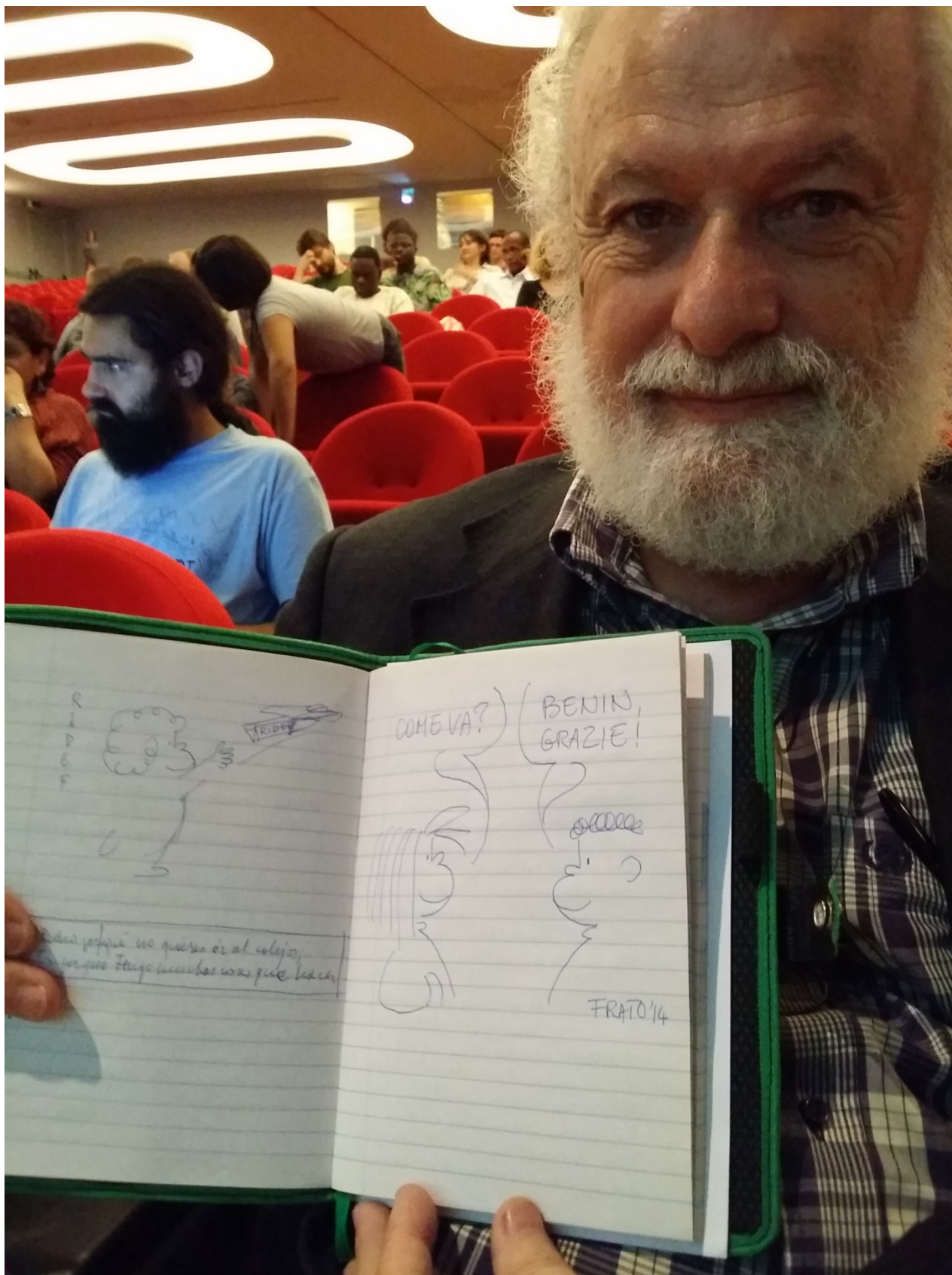
21.2. RIDEF BENIN FOTO + VIGNETTE FRANCESCO TONUCCI



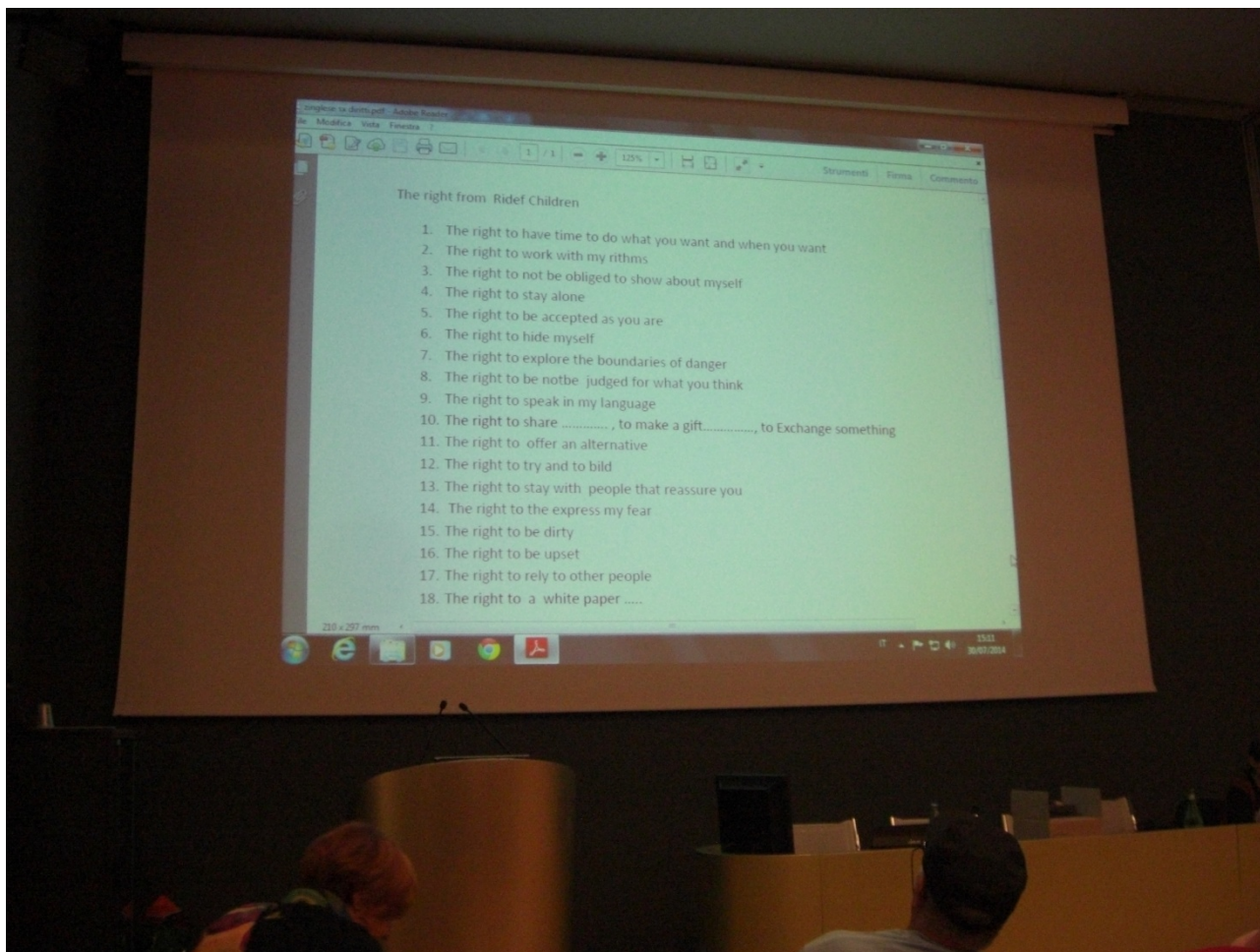
**Ridef 2016:  
Lokossa - BENIN**







21.3. POUR UN MANIFESTE DES DROITS ENFANTS



SGUARDI CHE CAMBIANO IL MONDO

1. Lo sguardo dei bambini alla Rodef

Molti stimoli sono emersi da diverse attività durante la Rodef: Mauro Palma ha ricordato molte situazioni di infanzia senza diritti ( in carcere con le madri detenute, in luoghi di detenzione, in campi di 'accoglienza',...); gli interventi di esperti, amministratori ed educatori del nostro e di altri mondi hanno rappresentato un'immagine di infanzia molto diversificata e diversificata nelle opportunità di realizzazione. Per l' Europa sono intervenuti Jean Le Gal, Marifé Santiago Bolaños, Francesco Tonucci; per l'America latina Wilson Groh (Brasile), e Teresita Garduño (Messico), dall'Asia Miki Igari (Giappone), dall'Africa Antoinette Mengue Abesso ( Camerun) e il viceministro dell'Istruzione del Benin...



Fra gli aspetti trattati si è evidenziato che si lavora in quanto adulti facilitatori per l'autonomia e per offrire una varietà di stimoli, non per imporre modelli, in una scuola della discussione, della ricerca, della narrazione, dello sviluppo delle identità plurali.

Era pressante il tema dei bambini nelle situazioni di guerra, erano i giorni delle vittime di Gaza, ma anche era presente la situazione della Siria, dell'Ucraina, dei bambini soldati. E degli oltre 75 milioni di bambine nel mondo che non possono andare a scuola.

Mauro Palma ha sollevato la questione della 'punibilità' dei bambini: è inumano che vengano condannati e messi in carcere ragazzi che non hanno ancora acquisito una morale autonoma, conquistato un pensiero reversibile sulle azioni e sulle possibili conseguenze, o dipendenti da organizzazioni criminali che costituiscono il loro unico riferimento e appoggio, preda di traffici e narcomafie; che vi siano minori sbattuti sulle strade a spacciare, a prostituirsi, a rubare. Va sostenuto con forza che si tratta di problemi educativi e non di ordine pubblico e che occorre percorrere la strada della cura, del risarcimento delle ferite subite, dell'inserimento in contesti formativi umani e umanizzanti.

In merito al pluralismo culturale e religioso non pensiamo a una scuola 'di stato' o di tendenza nel senso di un unico modello, religioso ideologico o filosofico, ma a una scuola inclusiva, aperta, interculturale, rispettosa delle identità e delle differenze, che crei curiosità per l'altro e incontro.

La stessa città può essere luogo di separazione o di inclusione e partecipazione, rendendo visibili i bambini, creando luoghi aperti di convivenza e di esercizio di cittadinanza, non riservati agli adulti o a un solo genere, le 'città per maschi'. La città va riprogettata creando connessioni fra i luoghi di vita e di incontro, itinerari sicuri, sostenibilità e qualità della vita, spazi da vivere in autonomia, tempi di vita e di costruzione di cittadinanza attiva.

Su questi punti vorremmo stendere una 'carta' da sottoporre nelle situazioni in cui operiamo, da diffondere fra gli educatori ma anche fra tutti gli adulti. Perché l'educazione è un bene comune e pubblico, come l'acqua.

Diverse elaborazioni sui diritti si sono susseguite a partire dal secolo scorso. Basti ricordare J. Korczack:

- il bambino ha diritto all'amore
- il bambino ha diritto al rispetto
- il bambino ha diritto alle migliori condizioni di vita che favoriscano il suo sviluppo e la sua crescita
- il bambino ha diritto a vivere il presente
- il bambino ha il diritto di essere se stesso
- il bambino ha diritto di sbagliare
- il bambino ha diritto di essere preso sul serio
- il bambino ha diritto di essere apprezzato per ciò che è
- il bambino ha diritto ad avere dei segreti
- il bambino ha diritto all'istruzione
- il bambino ha diritto di protestare contro un'ingiustizia
- il bambino ha diritto al rispetto dei suoi dispiaceri
- il bambino ha diritto ad essere difeso da un sistema giuridico 'di protezione' dell'infanzia
- il bambino ha diritto a conversare intimamente con Dio

Gianfranco Zavalloni ha efficacemente elencato i 'diritti naturali' di bambine e bambini: sporcarsi, osservare i tramonti, odorare, ....

L'ispettore R. Iosa ha indicato quali diritti fondamentali in un articolo su 'Scuola oggi':

- il diritto di nascere ( i diritti di un bambino a sapere del suo passato)
- il diritto all'attaccamento ( partenza indispensabile per sopravvivere, crescere, diventare adulto):

circa 153 milioni di bambini non hanno i genitori e vivono in condizioni di precario attaccamento

( dati Unesco)

- il diritto alla resilienza ( capacità interiore di reagire alle sventure della vita)
- il diritto all'infinito e al relativo ( vi sono domande metafisiche, escatologiche, sociali e culturali che il bambino deve farsi da sé, per evitare che diventi un banale consumatore di teorie e modelli precostituiti: sulla morte, sul domani, sul non detto, sul silenzio,...)

Ma, nello spirito della Ridef, voci che si elevano a difesa dei diritti dei ragazzi sono di una delle parti in causa: non hanno la stessa efficacia delle voci dei bambini e delle bambine in quanto non ne mettono in gioco il protagonismo.

Nel "laboratorio bambini" sulla base dell'osservazione delle animatrici sulle interazioni e le

espressioni dei bambini durante le attività, è stato costruito un elenco di diritti interessante, che va a integrare i 'diritti naturali' descritti da Zavalloni, e che avevamo nei documenti preparatori definito 'diritti della mano sinistra' ( citando una vecchia opera di J. Bruner):

1. *Il diritto alla trasparenza (cioè: che tu mi vedi come sono dentro)*
2. *Il diritto a nascondermi ( e tu mi cerchi)*
3. *Il diritto ad avere tempo per...*
4. *Il diritto a seguire il proprio ritmo*
5. *Il diritto a non mettersi in gioco direttamente*
6. *Il diritto a rimanere da soli*
7. *Il diritto a esplorare il limite del rischio*
8. *Il diritto a non essere giudicato per quello che penso*
9. *Il diritto a parlare nella mia lingua*
10. *Il diritto a condividere, a fare un dono, allo scambio....*
11. *Il diritto a proporre io una alternativa*
12. *Il diritto a provare e a costruire*
13. *Il diritto a stare con chi mi rassicura*
14. *Il diritto a dire la mia paura*
15. *Il diritto a sporcarsi*
16. *Il diritto ad avere il cattivo umore*
17. *Il diritto ad affidarsi*
18. *Il diritto alla pagina bianca*

Si intende ricavare, a partire da questo e da altri contributi, fra cui la raccolta dei pareri in un campione di scuole, un testo guida che accompagni la voce dei bambini e dei ragazzi, che si pensa possa essere uno strumento interlocutorio da far circolare nei Movimenti della Fimem e in tutte le sedi in cui se ne ravvisi l'opportunità. Raccogliendo e rilanciando percezioni, bisogni, desideri, proposte, idee dai bambini e dai ragazzi considerandoli interlocutori esperti. Si tratta anzitutto, come sottolinea Tonucci, di un progetto di rieducazione degli adulti affidato ai cittadini 'minori'.

Si tratta quindi di una proposta aperta ai contributi e ai suggerimenti di quanti vorranno lavorarci nelle scuole, nelle associazioni, nelle ONG, negli enti locali.

Una 'mission' per gli educatori e gli adulti sensibili, praticabile fin d'ora, è l'apertura di una campagna per sensibilizzare l'opinione pubblica alla attuazione dei diritti e all'inserimento nei regolamenti scolastici della Convenzione.

## **2. I bambini e le bambine del mondo sono di tutti**

A prosecuzione della riflessione condotta *alla Ridef 2014* vi è il progetto di costruire, a più mani e a più voci, un 'manifesto' aggiornato di *informazione* e promozione dei diritti dell'infanzia.

Un testo da *trasmettere* alle ONG, alle associazioni di volontariato, ai governi, ai garanti dell'infanzia, alle amministrazioni locali, alle scuole, accompagnato dalla cartolina divulgativa prodotta assieme al libro 'Non dobbiamo tacere', sulle mille violazioni, grandi e piccole, dei diritti *dell'infanzia*.

Il recente rapporto di Save the children sulle condizioni di vita dell'infanzia contiene dati allarmanti su come, anche in Italia, povertà materiale e povertà *educativa* siano interdipendenti e costituiscano un circolo vizioso.

Constatiamo quotidianamente, oltre alle violazioni dei diritti, un'assenza di interesse, di conoscenza, di investimento del mondo degli adulti rispetto all'infanzia. Constatiamo come, nel sud, ma anche nel nord del mondo, i diritti di espressione, di ascolto, di parola, di coinvolgimento nelle scelte, le azioni di 'empowerment' dei ragazzi siano disattesi o applicati distrattamente quasi per una concessione benevola.

Nell'incontro internazionale ci si è chiesti: chi si fa carico realmente di questi diritti? Con quali strumenti? In quali sedi nei territori? Con quale riconoscimento e autorevolezza? Con quale continuità? Sono domande che non riguardano solo il Sud del mondo....

Alcuni esempi nell'Italia che ha ratificato la Convenzione.

In un Comune l'amministrazione indice le elezioni per il Consiglio delle Ragazze e dei Ragazzi (dando attuazione al diritto alla partecipazione democratica riconosciuto dalla Convenzione) e invia la relativa informazione alle famiglie e alla scuola, indice le elezioni, che dovranno svolgersi a scuola, in un giorno stabilito.

Alcuni insegnanti ignorano l'invito, non danno le informazioni, non distribuiscono i materiali, privano le loro classi di un'opportunità importante..

In un altro Comune viene decisa l'espulsione di alcune famiglie di 'clandestini' ( il marito è in Germania alla ricerca di lavoro e per ricongiungersi successivamente alla famiglia. La moglie risulta insolvente perché non può pagare l'affitto.) I servizi sociali separano i bambini dalla madre togliendoli dalle scuole frequentate e collocandoli in comunità di accoglienza fino al rimpatrio in un paese del Maghreb. Dove la figlia maggiore, cresciuta in Italia, alle soglie dell'adolescenza, verrà sottoposta a infibulazione, dovrà portare il velo, verrà data in sposa a un parente.

Nel Veneto una leggina regionale che integra la normativa sul 'diritto allo studio' ( sic!) non consente a chi frequenta la scuola primaria in un comune senza esservi residente di ottenere le cedole librarie gratuite per i testi scolastici. La famiglia deve rivolgersi al comune di provenienza.

I legislatori pensano, forse, di penalizzare solo le famiglie straniere (e già sarebbe gravissimo) ma escludono, in realtà, anche bambini figli di donne in situazioni di protezione, i bambini in affido o adozione, e in altre situazioni: perché le forme di categorizzazione 'ristretta' vengono sempre impiegate per discriminare.

Si potrebbero citare le bocciature in prima elementare o secondaria di primo grado per 'scremare' le classi mescolando indebitamente difficoltà di apprendimento, scarsa competenza di lingua italiana, problematiche comportamentali.

Potremmo citare molti altri esempi anche più allarmanti e dagli effetti persecutori, come il caso dei bambini rom a Roma cui viene impedito di andare a scuola.

Sono solo esempi, ma in questi casi (violazioni del diritto di istruzione, tutela e protezione,..) sia nelle grandi città che nei piccoli centri chi può parlare e agire a difesa dei minori? Chi può intervenire tempestivamente bypassando le rigidità procedurali, i disservizi dei servizi, le pastoie burocratiche? E in casi di palesi violazioni anche più gravi (bocciature, evasioni, sfruttamento,...)?

Una soluzione sperimentata vede la costituzione di reti solidali e la definizione di protocolli interistituzionali di pronto intervento, secondo uno schema guida che faccia propria la voce dei soggetti fragili, che rompa con le categorizzazioni ed affermi un comune sentire circa le cure e la cultura dell'infanzia, al di là di steccati e familismi perché, come si afferma nel libro citato, 'i bambini del mondo sono di tutti'.

Da Jean Le Gal delegato FIMEM per i diritti dell'infanzia

Fino ad oggi quando uno Stato non rispetta i diritti riconosciuti dalla Convenzione, il Comitato delle Nazioni Unite poteva solo fargli delle raccomandazioni.

L'Assemblea generale delle Nazioni Unite ha adottato un nuovo protocollo, che gli stati possono ratificare dal 2012. E' un progresso importante perché dà la possibilità a un bambino, a un gruppo di bambini, di denunciare la violazione dei diritti al Comitato per i diritti del bambino, quando il problema non sarà stato risolto dalle vie di ricorso interne al paese. Il Comitato può chiedere allo stato di render conto della situazione. E' importante diffondere nel proprio paese l'esigenza che lo stato ratifichi tale protocollo e che i bambini siano informati degli strumenti di lotta contro le violenze che subiscono.

### ***I DIRITTI VISTI DA NOI RAGAZZI***

#### ***INDICARE UN DIRITTO O BISOGNO IRRINUNCIABILE***

a. diritto alla vita, allo sviluppo, alla salute, in un ambiente protetto

*Abbiamo diritto:*

- *alla vita, a migliorare la propria vita*
- *agli strumenti per crescere bene*
- *a soddisfare fame e sete ( mangiare e bere)*
- *ad essere vestiti*
- *a vivere sotto un tetto*
- *all'attività fisica*
- *alla salute*
- *ad avere un ospedale vicino*
- *a un ambiente sano, a vivere in un mondo pulito*
- *a non arrendersi mai*

b. diritto all'identità, alla famiglia, al nome

- *al nome*
- *a essere curati e a vivere in una famiglia felice con amore e affetto*



- *ad avere genitori responsabili*
- *non ci deve essere guerra nel mondo perché ci separa dalle nostre famiglie*  
*il papà va in guerra e rischia di morire.*
- *a non essere abbandonati*
- *all'amicizia*
- *ad avere esempi positivi per poterli trasmettere da grandi*

c. diritto alla protezione

- *alla libertà*
- *a non lavorare nelle miniere, a non subire forme di sfruttamento minorile*
- *a non essere trattati come schiavi*
- *a lamentarsi per cose serie*
- *a non avere paura*
- *a non essere infastiditi dai più grandi, a non essere presi in giro perché siamo più piccoli, a non essere offesi*
- *al rispetto e alla protezione*
- *a non essere arruolati da gruppi criminali e a non andare soldati*

d. diritto all'educazione

- *che la scuola sia un laboratorio dove tutti si aiutano e collaborano*  
*se si collabora è possibile stare bene*
- *a una buona scuola a studiare*
- *a conoscere cose giuste*
- *a imparare a leggere a noi bambini ci serve tanto andare a scuola per imparare la buona educazione. La scuola non serve solo a imparare a leggere e a scrivere, ma anche a divertirsi, a trovare amicizie.*
- *a scoprire la natura*

e. diritto all'espressione, all'ascolto, a partecipare

- *a giocare*
- *al divertimento*
- *all'espressione e alla parola*
- *a essere ascoltati e consultati sulle cose che ci riguardano*

Se tu potessi chiedere ad un adulto di fare qualcosa per i bambini cosa chiederesti?

- *La felicità per tutti, senza guerre e facendoli vivere secondo i loro desideri*
- *i bambini devono essere rispettati perché sono tutti uguali*
- *vi chiediamo di cercare di mettervi al nostro livello, di mettervi alla pari, di cercare di diventare nostri amici e di aiutarci*
- *vi chiediamo di dirci la verità, di informarci sempre sulle decisioni che prendete su di noi e su cosa avete in mente per il nostro futuro. E' giusto che ci diciate sia le cose positive che le cose negative, anche se non sono belle da sentire. Vi chiediamo di non mentire*
- *guardatevi negli occhi*
- *noi ragazzi e ragazze che non possiamo vivere in famiglia tante volte veniamo considerati diversi e inferiori e a volte veniamo presi in giro. Anche noi ci sentiamo diversi e inferiori (detto da un ragazzo che vive in una comunità d'accoglienza)*
- *Non essere egoista, aiuta qualcuno. Il mondo ha bisogno di te.*
- *Basta con il reclutamento di bambini-soldati: non fate mai più guerre. Vogliamo vivere in pace.*
- *Tutti insieme abbiamo fatto degli slogan per spiegare alla gente i diritti di noi ragazzi. Il mio spot, assieme ad Andrea, parlava della guerra: due fucili incrociati con una corona sopra, un sole sotto e lateralmente due machete. Ai lati del simbolo c'era scritto: "La guerra è brutta, evviva la pace!"; i nostri diritti sul fondo.*
- *Io vorrei più spazi verdi, perché se no non ci sarebbero più posti per giocare. Quindi dico di tagliare meno alberi e costruire meno case.*
- *Non inquinare il mondo con la spazzature, riciclare per creargli un bel futuro*
- *Chiudere tutte le fabbriche che usano il lavoro illegale di grandi e piccoli*
- *Mandarli a scuola e non insegnargli la violenza maltrattandoli e sfruttandoli*
- *Non bisogna educare i bambini con violenza ma bisogna educare con amore.*
- *Vogliamo che i bambini non siano picchiati, perché, anche se sbagliano, la soluzione sono le parole sincere e vere. Senza violenza. Se no, i bambini prendono l'esempio dagli adulti che non vorranno che il proprio bambino diventi manesco. I bambini devono essere rispettati!*
- *Mettergli a fianco qualcuno di buono anche se non è il suo genitore, possibilità di adottare*
- *Imparare a rispettare i loro sentimenti*
- *Tutelare di più i bambini che lavorano facendoli anche andare a scuola*
- *Aiutarli a diventare delle brave persone nel futuro*
- *Avere il coraggio di proteggerli da ogni pericolo*
- *Dare la libertà*
- *Dedicargli tutto il tempo libero per conoscerli meglio*
- *Scegliere bene i loro giocattoli*
- *Gli stati e le persone più ricche dovrebbero dare i soldi perché i bambini vivano felici senza povertà, aiutare i bambini che non hanno niente*
- *oltre a guardare in avanti bisogna anche guardare indietro*
- *dare la parola ai figli che vogliono parlare e non mortificarli dicendo: -State zitti, sta parlando lui/lei-*
- *ricordatevi di esser stati bambini*
- *Voi da bambini desideravate avere dei diritti? Sentivate che vi mancava qualcosa?*
- *Non trattate male i ragazzi. E se foste voi nei loro panni?*
- *Sapeste come si sta male ad essere sgridati!*

- *Voi adulti ci chiedete rispetto, allora cominciate a rispettare noi.*
- *Ha mai osservato veramente bene quello che succede ai bambini nel suo paese? ( rivolto a governanti)*
- *Ci si lamenta degli ambulanti, degli 'zingari', e poi gli si demoliscono le case. Invece bisognerebbe costruirne per integrarli.*
- *Campagna contro gli acquisti per le mamme. Evitare acquisti di prodotti ottenuti con lo sfruttamento di bambini( es.: rossetti che contengono mica, scavata dai bambini indiani)*
- *Non bisogna vedere e basta, si vede e poi ci si dimentica, bisogna agire. Non vogliamo adulti indifferenti.*
- *I bambini devono essere osservatori attenti dei diritti.*
- *Bisogna costruire più scuole, rifare quelle ridotte male*
- *I diritti dei bambini devono essere rispettati in tutto il mondo. Sapete bene che non è così.*
- *I giovani devono avere il diritto ad un ambiente sano, alla famiglia, alla vita, di vivere in una casa, all'alimentazione, alla libertà, all'istruzione, a una buona scuola, al gioco e all'espressione. Cioè il diritto alla parola, a essere ascoltati e consultati nelle cose che li riguardano.*
- *Gli articoli 44 e 45 della Convenzione prevedono un comitato dell'ONU che verifichi l'applicazione e i progressi dei diritti negli Stati parti. L'Unione europea tiene conto di quello che raccomanda questo Comitato?*
- *L'articolo 50 della Convenzione prevede emendamenti al testo approvato nel 1989 dall'assemblea ONU. L'Unione europea sostiene dei programmi per contrastare il fenomeno dei bambini soldato?*
- *Cosa possiamo fare noi per tutti questi aspetti negativi e di violazione dei diritti di nostri coetanei e minori di noi?*

COSA VUOL DIRE CHE I BAMBINI DEL MONDO SONO BAMBINI DI TUTTI ?

- *“Il mondo è dei bambini. I bambini del mondo sono i bambini di tutti”. Se non capiamo che tutti i bambini devono avere gli stessi diritti, il mondo non cambierà mai.*
- *L'adulto deve intervenire nelle situazioni di pericolo anche se il figlio non è suo*
- *non bisogna pensare solo alla propria famiglia, i bambini devono essere trattati bene da tutti, bisogna occuparsi non solo dei propri figli, ma anche dei figli degli altri ( aiutare e ascoltare)*
- *Il bambino è un essere umano che non riesce a provvedere a se stesso quindi va aiutato*
- *I bambini sono il patrimonio degli adulti, il loro futuro e trasmetteranno ciò che hanno imparato*
- *Tutti gli adulti dovrebbero considerare un bambino come se fosse il proprio, amarlo, proteggerlo e considerarlo*
- *I bambini sono di tutti perché si assomigliano*
- *Se i bambini si perdono bisogna aiutarli*
- *Bisogna aiutare tutti i bambini del mondo anche quelli lontani e poveri*
- *Bisogna dare a tutti amore perché hanno il tuo stesso cuore*
- *Se piccoli verranno trattati bene da tutti anche loro quando saranno grandi tratteranno bene i bambini*
- *gli adulti devono stare insieme a tutti i bambini*
- *perché i diritti non sono rispettati in tutto il mondo*

( hanno partecipato: classi terze A-B sc. primaria Azzolini, Mirano-Ve, classe IV° A scuola primaria N. Sauro, Maerne-Ve, classi IV° A-B scuola primaria Marco Polo Spinea-Ve, classI seconde e terza sc. secondaria primo grado Bertolini, Portogruaro-Ve)



## REGARDS QUI CHANGENT LE MONDE

### 1. Le regard des enfants à la Ridef

Des nombreuses stimulations ont surgi des différentes activités pendant la Ridef.

Mauro Palma nous a rappelé les difficiles situations de l'enfance sans droits ( enfants en prison avec leurs mères, dans des lieux de détention, dans des champs d'accueil,...).

Les interventions des experts, des administrateurs et des éducateurs de notre monde et d'autres parties du monde ont représenté des images de l'enfance très diversifiées dans leurs possibilité de réalisation humaine.

Pour l'Europe, ils sont intervenus Jean Le Gal, Marifé Santiago Bolaños, Francesco Tonucci; pour l'Amérique latine Wilson Groh (Brésil), Teresita Garduño ( Mexique); pour l'Asie Miki Igari ( Japon); pour l'Afrique Antoinette Mengue Abesso ( Cameroun) et le vice-ministre de l'éducation du Bénin.

Parmi les questions abordées on a été d'accord qu'on doit travailler en tant qu'adultes facilitateurs pour l'autonomie personnelle en offrant une variété des stimulations, pas pour imposer des modèles, en construisant une école de la discussion, de la recherche, de la narration, du développement des identités plurielles.

Le problème urgent c'était, parmi les autres, la situation des enfants en territoires en guerre, ils étaient les jours des enfants victimes à Gaza, mais aussi les enfants en Syrie, en Ukraine, les enfants soldats. Et les plus que 75 millions d'enfants du monde qui ne peuvent pas aller à l'école.

Mauro Palma a soulevé la question de la punition des enfants: ils est inhumain qui soient condamnés et emprisonnés des enfants qui n'ont pas encore acquis une morale autonome, conquis une pensée réversible sur leurs actions et sur les

possibles conséquences. Il y a aussi le problème des employés par les organisations criminelles qui constituent pour beaucoup de garçons le seul soutien et référence, en proie à la traite et aux mafias de la drogue. Garçons et filles mis sur la rue comme pusher, ou à se prostituer, à voler.

Il faut souvenir fortement que s'occuper de ces enfants c'est un problème éducatif et social, et des choix politiques, pas d'ordre public et qu'il faut parcourir la rue des soins, de la compensation des blessures psychiques, de l'inclusion dans des contextes éducatifs d'humanisation.

En ce qui concerne le pluralisme culturel et religieux, nous ne soutenons pas une école 'd'État' ou de tendance dans le sens d'un modèle unique, religieux, philosophique ou idéologique, mais une école inclusive, ouverte, interculturelle, respectueuse des identités et des différences, qui sache créer des curiosités vers les autres et des occasions de rencontre.

La ville peut constituer un endroit de séparation ou d'inclusion et de participation, rendre visible la présence des enfants, créant des lieux ouverts de coexistence et d'exercice de citoyenneté, pas réservés seulement aux adultes et à un seul genre, le masculin (une 'ville des hommes').

La ville doit être repensée pour créer des liens entre les lieux de vie et de rencontre, des itinéraires sûrs, pour la durabilité et la qualité de vie, des espaces à vivre en autonomie, des temps de vie et de participation active dans les procès de prise de décision.

Sur ces points, nous nous engageons à écrire une 'carte' à soumettre aux responsables, à l'opinion publique, aux politiques, dans les situations où nous exerçons nos activités, à diffuser parmi les éducateurs mais aussi parmi tous les adultes. Parce que l'enfance et l'éducation sont des biens communs et publiques, comme l'eau.

Plusieurs élaborations sur les droits ont eu lieu depuis le siècle dernier.

Il suffit de rappeler Janusz Korczak:

- l'enfant a le droit à l'amour
- l'enfant a droit au respect
- l'enfant a droit aux meilleures conditions de vie qui favorisent son développement et sa croissance
- l'enfant a le droit de vivre dans le présent
- l'enfant a le droit d'être lui-même
- l'enfant a le droit de se tromper
- l'enfant a le droit d'être pris au sérieux
- l'enfant a le droit d'être apprécié pour ce qu'il est
- l'enfant a le droit de garder ses secrets
- l'enfant a le droit à l'éducation
- l'enfant a le droit de protester contre l'injustice
- l'enfant a le droit au respect de ses peines
- l'enfant a le droit d'être défendu par un système juridique de "protection" de l'enfance
- l'enfant a le droit de converser intimement avec Dieu

Gianfranco Zavalloni a écrit avec efficacité les "droits naturels" des filles et des garçons: s'en soucier, observer les couchers du soleil, sentir les odeurs,....

L'inspecteur scolaire Raffaele Iosa a indiqué dans un article au tant que droits fondamentaux:

- le droit d'être né ( le droit d'un enfant de connaître son passé)
- le droit à l'attachement ( démarrage nécessaire pour survivre, grandir, devenir adulte)

environ 153 millions d'enfants n'ont pas les parents et vivent dans des situations précaires d'attachement ( données de l'Unesco)

- le droit à la résilience ( capacité intérieure de réagir aux situations critiques et aux malheurs de la vie)

- le droit à l'infini et à la relativité ( il y a des questions métaphysiques, eschatologiques, sociales et culturelles que l'enfant doit se poser par lui- même, pour empêcher qu'il devienne un consommateur ordinaire de théories et des modèles préconçus: sur la mort, sur le futur, sur le non-dit, sur le silence,...) .

Mais, dans l'esprit de la Ridef, les voix qui se lèvent à la défense des enfants, représentent l'une des parties impliquées: elles n'ont pas la même efficacité des voix directes des enfants, car elles ne mettent pas en jeu les enfants et leur protagonisme. Dans l'atelier des enfants à Reggio les animatrices ont construit une liste intéressante basée sur l'observation des interactions des enfants participants, qui intègre les 'droits naturels' décrits par Zavalloni, et que nous avons définis, dans les documents préparatoires de la Ridef, les 'droits de la main gauche', citant un vieux travail de Jerome Bruner ( '*Essais de la main gauche*' ):

1. LE DROIT A AVOIR LE TEMPS POUR...
2. LE DROIT A SUIVRE SON RYTHME
3. LE DROIT A NE PAS SE METTRE EN JEU DIRECTEMENT
4. LE DROIT DE RESTER TOUT SEUL
5. LE DROIT A LA TRANSPARENCE ( C'EST A DIRE QUE TU ME VOIS COMME JE SUIS DEDANS)
6. LE DROIT A ME CACHER ( ET TOI, TU DOIS ME CHERCHER)
7. LE DROIT A EXPLORER LA LIMITE DU DANGER
8. LE DROIT A NE PAS ETRE JUGE' POUR CE QUE JE PENSE
9. LE DROIT A PARLER MA LANGUE
10. LE DROIT A PARTAGER, A FAIRE UN CADEAU, A L'ECHANGE
11. LE DROIT A PROPOSER, MOI, UNE ALTERNATIVE
12.LE DROIT A TATONNER ET A CONSTRUIRE
13. LE DROIT A RESTER AVEC CELUI QUI ME DONNE CONFIANCE
14. LE DROIT A PARLER DE MES CRAINTES
15. LE DROIT A SE SALER



16. LE DROIT A ETRE DE MAUVAISE HUMEUR

17. LE DROIT A AVOIR QUELQU'UN QUI M'ASSURE

18. LE DROIT A LA PAGE BLANCHE

On souhaite obtenir, à partir de ces contributions et d'autres contributions, y compris l'obtention d'expertise et de suggestions par les enfants dans un échantillon d'écoles, un texte-guide qui accompagne la voix, les désirs, les besoins des enfants et des jeunes, qui puisse constituer un instrument pour la discussion et la prise de conscience dans les mouvements de la Fimem et dans toutes les situations où l'on juge qu'il puisse stimuler le débat et des actions positives.



En recueillant et en diffusant les perceptions, les besoins, les désirs, les propositions, les idées des enfants et des jeunes en les considérant des interlocuteurs experts.

C'est tout d'abord, comme a souligné Tonucci, un projet d'éducation (re-éducation) des adultes qui est confié aux

citoyens 'mineurs'.

Une proposition ouverte aux contributions et aux suggestions de ceux qui travaillent dans les écoles, aux associations, aux ONGs, aux autorités locales.

Une 'mission' pour les éducateurs et pour les adultes sensibles, possible dès maintenant. Il faut une campagne de sensibilisation de l'opinion publique à la mise en oeuvre des droits et à l'inclusion de la Convention dans les règlements scolaires de chaque pays.

Les garçons et les filles du monde sont affaire de tous.

A continuation de la réflexion conduite à la Ridef de Reggio il y a donc le projet de

construction à plusieurs mains et par nombreuses voix, d'un 'manifeste' d'information pour la mise à jour et la promotion des droits des enfants. Un texte à transmettre aux ONGs, aux organisations bénévoles, aux gouvernements, aux garants pour l'enfance, aux gouvernements locaux, aux écoles, accompagné par la carte postale produite avec le livre «Nous ne devons pas nous taire» sur les violations multiples, grandes et petites, des droits des enfants. Le récent rapport de Save the Children sur les conditions de vie des enfants contient des données alarmantes sur la façon, même en Italie, dont la pauvreté matérielle et la pauvreté éducative sont interdépendantes et forment un cercle vicieux.

Nous voyons tous les jours, en plus de violations des droits, le manque d'intérêt, de connaissance, d'investissement du monde des adultes par rapport aux enfants. Nous voyons comment, dans le sud, mais aussi dans le nord du monde, les droits d'expression, à l'écoute, à la parole, à l'implication dans les choix, les actions de «responsabilisation» des garçons ne sont pas respectées ou qui sont appliquées distraitement par une concession bienveillante.

A la rencontre de Reggio on s'est demandé: qui prend soin de ces droits vraiment? Par quels moyens? Dans quels endroits dans les territoires? Avec quelle forme de reconnaissance et autorité? Comment assurer la continuité? Ce sont des questions qui n'affectent pas uniquement le sud du monde....

Quelque exemple dans l'Italie, pays qui a ratifié la Convention.

Dans une commune l'administration municipale institue les élections pour le Conseil des enfants ( dans l'esprit de donner effet au droit à la participation démocratique reconnu par la Convention) et envoie ses informations avec le calendrier aux familles et aux écoles, rappelant le jour de la votation.. Les sièges des élections seront colloqués dans les écoles dans un jour établi, avec des recommandations aux enseignants.

Certains enseignants ignorent l'invitation à organiser les élections, ne donnent pas l'information, disent que ce sont des activités qui font seulement perdre du temps, ne distribuent pas les documents, en privant ses classes d'une importante opportunité d'exercice de citoyenneté.

Dans une autre commune il est décidé l'expulsion de certaines familles de sans papiers ( les maris sont allés en Allemagne chercher un travail et se conjointre successivement à leurs familles).

Les femmes sont insolvables parce qu'elles ne peuvent pas payer le loyer.

Les services sociaux séparent les enfants des mères en les retirant des écoles fréquentées jusqu'à ce moment et les placent dans des communautés d'accueil pour après les renvoyer dans leurs pays du Maghreb. Lorsque la fille aînée, qui a grandi en Italie, qui est sur le seuil de l'adolescence, reviendra au Maroc dans son village, elle sera soumise à l'infibulation, elle devra porter le voile, elle sera donnée en mariage à un parent âgé.

En Vénétie une législation régionale complémentaire sur le «droit à l'éducation» (sic!!!) ne permet pas aux élèves qui fréquentent l'école primaire dans une municipalité sans être nés dans la ville d'obtenir les coupons gratuits pour les manuels scolaires ( en Italie la Constitution prévoit la gratuité de l'école primaire). La famille doit communiquer avec la municipalité d'origine.

Les législateurs penser, peut-être, à pénaliser les familles ne étrangers (et ça serait déjà très grave), mais excluent, en fait, même les enfants nés de femmes dans les situations de protection, les enfants en famille d'accueil ou d'adoption, et dans d'autres situations: parce que les formes de catégorisation «restreinte» sont toujours utilisés pour discriminer et empêchent de voir la réalité.

On pourrait citer les échecs en première année de primaire ou en première année de secondaire pour obtenir des classes «écrémées» en mêlant à la pêle- mèle des difficultés d'apprentissage, le manque de compétence de la langue italienne, les problèmes de comportement.

Nous pourrions citer bien d'autres exemples encore plus alarmants et aux effets encore plus persécuteurs, comme le cas des enfants roms à Rome qui sont empêchés d'aller à l'école.

Ce ne sont que des exemples, mais dans ces cas (violations du droit à l'éducation, aux soins et à la protection, ..) dans les grandes villes et aussi dans les petites villes qui est-ce qui peut parler et agir pour la défense des mineurs? Qui est-ce qui peut agir rapidement en contournant les rigidités de procédure, l'inefficacité des services, la bureaucratie? Et dans les cas de violations flagrantes encore plus graves (échecs, évasions, exploitation, ...)?

Une solution éprouvée voit la mise en place des réseaux de solidarité et la définition des protocoles institutionnels d'urgence, selon un schéma guide qui soutienne la voix faible des personnes vulnérables, qui rompt avec les catégorisations et affirme une compréhension et un projet communs sur les soins et la culture de l'enfance, au-delà des clôtures et de des surprotections familiales parce que, comme est indiqué dans le livre mentionné, «les enfants du monde sont de tous ».

Jean Le Gal délégué FIMEM pour les droits des enfants, nous dit:

Jusqu'à aujourd'hui, quand un État ne respecte pas les droits reconnus par la Convention, le Comité des Nations Unies ne pouvait lui donner que des conseils.

L'Assemblée générale des Nations Unies a adopté un nouveau protocole, que les États sont invités à ratifier. C'est une étape importante, car elle donne la possibilité à un enfant, à un groupe d'enfants, de dénoncer la violation des droits à la commission pour les droits des enfants, lorsque le problème n'est pas résolu par les voies de recours internes dans le pays. Le Comité peut demander à l'État de rendre compte de la situation. Il est important de faire propager dans nos pays la nécessité pour l'État de ratifier ce protocole et que les enfants soient mis au courant des outils pour lutter contre la violence qu'ils subissent.

***POUR UN AFFICHE SUR LES DROITS DES ENFANTS***

***SIGNALER UN BESOIN ESSENTIEL OU UN DROIT IMPORTANT D'APRES VOUS***

***A. DROIT A LA VIE, AU DEVELOPPEMENT, A LA SANTE' DANS UN ENVIRONNEMENT PROTEGE'***

*Nous avons le droit à :*

- *à la vie, à améliorer notre vie*
- *aux outils pour bien grandir*
- *à satisfaire la faim et la soif ( manger et boire)*
- *à être habillé*
- *à vivre sous un toit*
- *à l'activité physique*
- *à la santé*
- *à avoir un hôpital à proximité*
- *à vivre dans un environnement sain*
- *à vivre dans un monde propre*
- *à ne se rendre jamais*

***B. DROIT A L'IDENTITE', A LA FAMILLE, AU PRENOM***

- *à avoir un prénom*
- *à être pris en charge, soignés et à vivre dans une famille heureuse avec amour et affection*
- *à avoir des parents responsables*

- *pas de guerres dans le monde parce que la guerre nous sépare de nos familles*  
*( si papa va à la guerre il peut mourir)*
- *à ne pas être abandonnés*
- *à l'amitié*
- *à avoir des exemples positifs pour être en mesure de les transmettre lorsqu'on sera grands*

C. *DROIT A LA PROTECTION*

- *à la liberté*
- *à ne pas travailler dans les mines*
- *à ne pas être exploités, à ne pas être traités comme des esclaves*
- *à se plaindre des choses sérieuses*
- *à ne pas avoir peur*
- *à ne pas être dérangés par les plus grands, qu'ils ne se moquent pas de nous parce que nous sommes petits, à ne pas être offensés*
- *au respect et à la protection*
- *à ne pas être recrutés par des groupes criminels et n'être pas obligés d'aller combattre comme soldats*

D. *DROIT A L'EDUCATION*

- *que l'école soit un laboratoire où chacun s'entraide et collabore*
- *si l'on collabore il est possible de vivre le bien-être*
- *à une bonne école, à étudier*
- *à connaître les bonnes choses*
- *à apprendre à lire*
- *pour nous les enfants il est très utile d'aller à l'école pour apprendre les bonnes manières.*

*L'école ce n'est pas seulement apprendre à lire et à écrire, mais aussi avoir du plaisir, trouver des nouveaux amis*

- *à découvrir la nature*

E. *DROIT A L'EXPRESSION, A L'ECOUTE, A LA PARTICIPATION*

- *à jouer*
- *à l'amusement*
- *à l'expression, à la parole*
- *à être écoutés et consultés sur les choses qui nous concernent*

**SI VOUS POUVIEZ DEMANDER A UN ADULTE DE FAIRE QUELQUE CHOSE POUR LES ENFANTS, QUE DEMANDERIEZ-VOUS ?**

- *le bonheur pour tous, sans guerres, et de les faire vivre en fonction de leurs souhaits*
- *de respecter les enfants parce qu'ils sont tous égaux*
- *on vous demande d'essayer de vous colloquer à notre niveau, de vous mettre au pair, d'essayer de devenir nos amis et de nous aider*
- *de nous dire la vérité, de nous informer toujours des décisions que vous prenez sur nous et sur ce que vous avez à l'esprit pour notre avenir.*

*Il est juste que vous nous disiez soit les choses positives que les choses négatives, même si elles ne sont pas agréables à entendre. Nous vous demandons de ne pas mentir.*

- *de nous regarder dans les yeux.*
  - *Nous, les garçons et les filles qui ne pouvons pas vivre dans la famille, nous sommes considérés de nombreuses fois comme différents/tes et inférieurs/res et parfois on se moque de nous.*
- Nous aussi nous nous considérons parfois divers/ses et inférieurs/res ( dit par un garçon qui vit dans une communauté d'accueil)*
- *Ne pas être égoïste, aider quelqu'un. Le monde a besoin de vous.*
  - *Assez avec le recrutement d'enfants soldats : ne faites plus des guerres. Nous voulons vivre en paix.*
  - *Tous ensemble nous avons fait des slogans pour dire aux gens nos droits. Mon slogan, fait avec André, parlait de la guerre : il y avait deux fusils croisés avec au dessus une couronne, en bas un soleil et latéralement deux 'machete'.*

*A chaque côté du symbole, il était écrit : « La guerre est laide, vive la paix !*

*Sur le fond, nos droits.*

- *Je voudrais plus d'espaces verts, parce que sinon il n'y aurait plus d'endroits pour jouer.*
- Donc il faut couper moins d'arbres et construire moins de maisons.*
- *Ne pas polluer le monde avec les ordures, recycler pour faire un avenir meilleur*
  - *Fermez toutes les usines qui utilisent le travail illégal des petits et des adultes aussi*
  - *Envoyez les enfants à l'école et n'enseignez pas avec la violence, les mauvais traitements et l'exploitation*
  - *Il ne faut pas éduquer les enfants avec la violence, mais avec l'amour.*
  - *Nous voulons que les enfants ne soient plus battus, parce que, même s'ils font des erreurs, les réponses doivent être des mots sincères et véritables. Sans violence.*

*Sinon, les enfants prennent l'exemple des adultes qui ne voudraient pas que leur enfant devienne un violent. Les enfants doivent être respectés !*

- *Mettre à côté d'un enfant qui a besoin quelqu'un de bon même s'il n'est pas son parent, essayer de le faire adopter.*
- *Apprenez à respecter leurs sentiments.*
- *Protéger mieux les enfants qui travaillent en les faisant participer aussi à l'école*
- *Les aider à devenir de bonnes personnes à l'avenir.*
- *Ayez le courage de les protéger du danger*
- *Donner la liberté*
- *Consacrez votre temps libre à mieux les connaître*
- *Choisissez bien leurs jouets.*
- *Les Etats et les personnes les plus riches devraient donner de l'argent parce que les enfants puissent vivre heureux sans souffrir la pauvreté, il faut aider les enfants qui n'ont rien.*
- *Il ne suffit pas de penser à l'avenir, il faut aussi regarder en arrière.*
- *Donner la voix aux enfants qui veulent parler et ne pas les mortifier en leur disant : - Taisez vous, laissez parler les adultes-*
- *Rappelez-vous que vous aussi vous avez été des enfants.*
- *Lorsque vous étiez des enfants, est-ce que vous souhaitiez d'avoir des droits ? Vous avez senti qu'il y avait quelque chose qui vous manquait ?*
- *Ne faites pas de mauvais traitements vers les enfants. Et si vous étiez à leur place ?*
- *Si vous saviez combien il est mauvais d'être grondé !*
- *Vous nous demandez de respecter les adultes, alors vous commencez à nous respecter.*
- *Avez-vous bien observé ce qui se passe vraiment pour les enfants dans votre pays ?*  
*Etes-vous conscients de leur condition ?*  
*( adressé aux gouverneurs)*
- *on se plaint souvent des vendeurs de rue, de tziganes, mais on démolit les maisons dans les champs dans lesquels ils vivent. Au contraire, il faudrait en construire pour les intégrer.*
- *Campagne contre les achats pour les mamans. Evitez les achats de produits fabriqués avec l'exploitation des enfants ( p. ex. : rouges à lèvres qui contiennent du mica, creusé par les enfants indiens)*
- *Il ne suffit pas de voir seulement, on voit et après on oublie, il faut agir.*  
*Nous ne voulons pas des adultes indifférents.*
- *Les enfants doivent être des observateurs attentif des leurs droits.*
- *On a besoin qu'on construit plus d'écoles et de réparer celles réduites en mauvaises conditions.*



- *Les jeunes devraient avoir le droit à un environnement sain, à la famille, à la vie, à vivre dans une maison, à la nourriture, à la liberté, à l'éducation, à une bonne école, au jeu et aux loisirs et à l'expression. Autrement dit, le droit de parler, d'être écoutés et consultés sur les questions qui les concernent.*
- *Les articles 44 et 45 de la Convention prévoient un Comité de l'ONU qui vérifie l'application et l'avancement des droits dans les Etats partner. L'Union Européenne tient compte de ce que recommande ce Comité ?*
- *L'article 50 de la Convention prévoit des modifications au texte approuvé en 1989 par l'Assemblée de l'ONU. L'Union Européenne soutient des programmes pour résoudre le problème des enfants soldats ?*
- *Que pouvons-nous faire pour tous ces aspects négatifs et contre les violations des droits des nos pairs et des plus petits ?*

#### QUE SIGNIFIE QUE LES ENFANTS DU MONDE SONT ENFANTS DE TOUS ?

- *Le monde est des enfants. Les enfants du monde sont les enfants de tous. Si nous ne comprenons pas que tous les enfants devraient avoir les mêmes droits, le monde ne changera jamais.*
- *L'adulte doit intervenir dans des situations dangereuses, même si l'enfant n'est pas le sien.*
- *Ne pas penser seulement à sa famille, les enfants doivent être bien traités par tous, on doit prendre soin non seulement de ses propres enfants, mais aussi des enfants des autres : aider et écouter*
- *L'enfant est un être humain qui ne peut pas se débrouiller par lui-même, alors il doit être aidé.*
- *Les enfants sont l'héritage des adultes, leur futur, ils transmettront ce qu'il ont appris*
- *Tous les adultes devraient considérer chaque enfant comme son fils, l'aimer, le protéger et le respecter*
- *Les enfants sont de tous parce qu'ils se ressemblent*
- *Si les enfants se perdent, il faut les aider*
- *On doit aider tous les enfants du monde, même ceux qui vivent loin de nous et qui sont pauvres.*
- *On doit donner tout son amour, parce qu'ils ont le même cœur que nous.*
- *Si les enfants sont bien traités par tout le monde, quand ils grandiront ils traiteront bien d'autres enfants.*
- *Les adultes doivent être toujours à côté des enfants.*
- *( on doit penser à tous les enfants comme aux propres ) parce que les droits ne sont pas respectés dans le monde.*

*( ont participé: classes troisième A-B école primaire Azzolini, Mirano-Venise, classe IV° A école primaire N. Sauro, Maerne-Venise, classes IV° A-B école primaire Marco Polo Spinea-Venise, classes deuxième et troisième école secondaire Bertolini, Portogruaro-Venise)*



MIRADAS QUE CAMBIAN EL MUNDO

1. Las miradas de los/as niños/as a la Ridef

Muchos estímulos surgieron de diversas actividades durante la Ridef: Mauro Palma ha recordado muchas situaciones de la infancia sin derechos (en la cárcel con sus madres mantenidas en lugares de detención, en los campos primera acogida, ...); intervenciones de expertos, administradores y educadores de nuestros y de otros mundos han representado una imagen de infancia diversa y oportunidades diversificadas en la posibilidad de realización personal. Para Europa intervinieron Jean Le Gal, Marifé Santiago Bolaños, Francesco Tonucci; para América Latina Vilson (Brasil), y Teresita Garduño (México), para Asia Miki (Japón), para África Antonieta Mengue Abesso (Camerún) y el Viceministro de Educación de Benin. Entre los temas tratados se encontró que los adultos que trabajar como facilitadores de la autonomía y ofrecer una variedad de estímulos, no tienen que imponer modelos, en una escuela de la discusión, de investigación, de la narración, del desarrollo de identidades plurales.

presionando la cuestión de los niños en situaciones guerra, era la época de las víctimas de Gaza, pero preocupaba también la situación en Siria, Ucrania, los niños soldados. Y de los más de 75 millones de en el mundo que no pueden ir a la escuela.

Mauro Palma ha planteado la cuestión del "castigo" niños: es inhumano que sean condenados y encarcelados niños que aún no han adquirido una autónoma, conquistado un pensamiento reversible de las acciones y de las posibles consecuencias o sean empleados en organizaciones criminales que constituyen su única referencia y apoyo, presos de trata de personas de las mafias y de

narcotraficantes; que haya menores puestos en las como camellos, obligados a prostituirse, al robo. sostener fuertemente que se trata de problemas educativos y no de orden público y policíaco y que camino que hay que seguir es el del cuidado, de la atención, de la compensación psíquica por las heridas que la sociedad ha infligido, de la inclusión en contextos educativos humanos y humanizantes.

En relación con el pluralismo cultural y religioso no pensamos en una escuela 'de estado' o tendencia en el sentido de un modelo único, ideológico religioso o filosófico, sino en una escuela inclusiva, abierta, intercultural, respetuosa de las identidades y diferencias, que cree curiosidad por los demás y espíritu de encuentro.

La misma ciudad puede ser un lugar de separación o de la inclusión y la participación, por lo que los niños visibles, creando espacios abiertos de la convivencia y el ejercicio de la ciudadanía, no reservada para adultos o un solo género, la "ciudad de los hombres". La ciudad debe ser rediseñado para crear conexiones entre los lugares de la vida y de



de  
muy  
Groh  
Igari  
...  
tienen  
la  
Fue  
de  
nos  
de  
niños  
de los  
moral  
cerca  
que  
la  
calles  
Cabe

el

encuentro, rutas seguras, la sostenibilidad y la calidad de vida, la oportunidad de disfrutar de autonomía, tiempos de vida y la construcción de una ciudadanía activa.

En estos puntos nos gustaría aplicar una "tarjeta" que se presentará en situaciones en las que operamos, para ser difundido entre los educadores, sino también entre todos los adultos. Debido a que la educación es un bien común y público, como el agua.

Diferentes derechos elaboraciones han tenido lugar desde el siglo pasado. Baste recordar J. Korczack:

- El niño tiene derecho a amar
- El niño tiene derecho a la
- El niño tiene derecho a la mejor de las condiciones de vida que favorezcan su desarrollo y su crecimiento
- El niño tiene derecho a vivir en el presente
- El niño tiene derecho a ser él mismo
- El niño tiene derecho a equivocarse
- El niño tiene derecho a ser tomado en serio
- El niño tiene derecho a ser apreciado por lo que es
- El niño tiene derecho a guardar secretos
- El niño tiene derecho a la educación
- El niño tiene derecho a protestar contra la injusticia
- El niño tiene derecho al respeto de sus penas
- El niño tiene derecho a ser defendido por un sistema legal "protección" de la infancia
- El niño tiene derecho a conversar íntimamente con Dios

Gianfranco Zavalloni ha enumerado con éxito los "derechos naturales" de los niños y niñas: sucio, ver la puesta de sol, el olor, ....

Inspector R. Iosa indicada como derechos fundamentales en un artículo sobre la 'Escuela de hoy:

- el derecho a nacer (los derechos de un niño que debe saber sobre su pasado)
- el derecho a la conexión (inicio necesario para sobrevivir, crecer, crecer):  
cerca de 153 millones de niños no tienen padres y viven en *attaccament precaria*  
(Datos de la UNESCO)
- el derecho a la resiliencia (capacidad de responder a la difícil situación de la vida interior)
- el derecho a infinito y relativo (hay preguntas metafísicas, escatológica, los derechos sociales y culturales que el niño debe hacer por sí mismo, para evitar que se convierta en un consumidor ordinario de teorías y modelos preconcebidos: sobre la muerte, sobre el mañana, lo no dicho, el silencio, ...)

Pero, en el espíritu de Ridef, las voces que se alzan en defensa de los derechos de los niños son una de las partes involucradas: no voces como efectivos de los niños y las niñas, ya que no ponen en juego el papel principal.

En los "hijos de laboratorio", basada en la observación de los animadores en las interacciones y expresiones de los niños durante las actividades, se construyó una interesante lista de los derechos, que complementa los "derechos naturales" descritos por Zavala, y que teníamos en los documentos preparatorios definidos "los derechos de la mano izquierda" (citando una vieja obra de J. Bruner):

1. El derecho a la transparencia (es decir ': que me ves que estoy en)
2. El derecho a ocultar (y te ves para mí)
3. El derecho a tener tiempo para ...
4. El derecho a seguir su propio ritmo
5. El derecho a no involucrarse directamente
6. El derecho a estar solo
7. El derecho a explorar el alcance del riesgo
8. El derecho a no ser juzgado por lo que pienso
9. El derecho a hablar mi propio idioma
10. El derecho a compartir, para hacer un regalo, intercambio ....
11. El derecho a proponer una alternativa I

12. El derecho a tratar de construir
13. El derecho a estar con los que me tranquiliza
14. El derecho a hablar mi miedo
15. El derecho a ensuciarse
16. El derecho a tener un mal humor
17. El derecho a invocar
18. El derecho de la página en blanco

Tiene la intención de obtener, de esta y otras contribuciones, incluyendo la recopilación de conocimientos en una muestra de escuelas, un texto que guía la voz de los niños y los jóvenes, que se piensa que es un instrumento que se distribuirá en el ínterin movimientos FIMEM y en todos los lugares en los que lo considere oportuno. Recolección y elevar las percepciones, necesidades, deseos, propuestas, ideas de los niños y los jóvenes que están considerando expertos interlocutores. Es en primer lugar, como ha señalado Tonucci, un proyecto de rehabilitación de adultos confiado a los ciudadanos "menor".

Así que esta es una propuesta que está abierto a las aportaciones y sugerencias de los que van a trabajar en las escuelas, asociaciones, organizaciones no gubernamentales, las autoridades locales.

Una "misión" para los educadores y los adultos son sensibles, factible a partir de ahora, es la apertura de una campaña para crear conciencia sobre la aplicación de los derechos y su inclusión en regulaciones de la escuela de la Convención.

## 2. Los niños y las niñas del mundo son todos

Una consideración adicional para llevar a cabo Ridef 2014 existe un proyecto para construir, muchas manos y muchas voces, un "manifiesto" de información actualizada y de promoción de los derechos del niño.

Un texto que se transmite a las organizaciones no gubernamentales, organizaciones de voluntarios, los gobiernos, los garantes de la infancia, los gobiernos locales, escuelas, acompañado por la postal popular producida junto con el libro 'No debemos callar', alrededor de mil violaciones, grandes y pequeñas, derechos de los niños.

El reciente informe de Save the Children sobre las condiciones de vida de los niños contiene datos alarmantes sobre cómo, incluso en Italia, la pobreza material y la pobreza educativa están relacionadas entre sí y forman un círculo vicioso.

Nos vemos todos los días, además de violaciones de los derechos, la falta de interés, el conocimiento, la inversión en el mundo de los adultos en comparación con los niños. Vemos cómo, en el sur, sino también en el norte del mundo, los derechos de expresión, escuchar, hablar, de participar en las elecciones, las acciones de "empoderamiento" de los chicos se tienen en cuenta o aplicar para una concesión distraídamente casi benévolo.

Encuentro Internacional que se les preguntó: ¿quién se hace cargo de estos derechos en realidad? ¿Por qué medios? ¿Qué lugares en los territorios? Cómo reconocimiento y autoridad? Cómo continuidad? Estas son preguntas que no es exclusivo de los países en desarrollo ....

Algunos ejemplos en el «Italia ha ratificado la Convención.

En una administración de la ciudad pide elecciones para el Consejo de Niñas y Niños (dar efecto al derecho a la participación democrática reconocida por la Convención) y envía la información a las familias y la escuela, las llamadas elecciones, que deben tener lugar en la escuela, en un día designado.

Algunos maestros ignoran la invitación, no dan la información, no distribuir los materiales, privarles de una importante clase de oportunidad ..

En otro municipio se decide la expulsión de algunas familias de "ilegal" (su marido es en Alemania en busca de trabajo y, posteriormente, para reunirse con la familia. La esposa es insolvente porque no puede pagar el alquiler.) Los servicios sociales se separan niños por sacarlos de las escuelas frecuentadas por su madre y colocarlos en las comunidades de acogida para volver a un país del Magreb. Cuando la hija mayor, que se crió en Italia, en el umbral de la adolescencia, será sometido a la infibulación, debe llevar el velo, le será dada en matrimonio a un familiar.

En Veneto una legislación regional complementaria disimulada en el "derecho a la educación" (sic) no permite que los

que asisten a la escuela primaria en un municipio sin ser residente para obtener los cupones bibliotecas libres para los libros de texto. La familia debe ponerse en contacto con el municipio de origen.

Los legisladores piensan que, tal vez, para penalizar a las familias sólo extranjeros (y ya sería muy grave), pero excluyen, de hecho, incluso los niños nacidos de mujeres en situación de protección, los niños en hogares de crianza o adopción, y en otras situaciones: debido a que las formas de categorización 'restringida' siempre se utilizan para discriminar.

Se podrían citar los fallos en primer grado o primer grado secundario a clases "descremada" revolviendo aprendizaje indebidamente dificultades, la falta de competencia de la lengua italiana, problemas de conducta.

Podríamos citar muchos otros ejemplos aún más alarmante y los perseguidores de efectos, como el caso de los niños romanés en Roma que se les impide ir a la escuela.

¿Son sólo ejemplos, pero en estos casos (violaciones del derecho a la educación, la atención y protección, ..) tanto en las grandes ciudades y pequeños pueblos que pueden hablar y actuar en defensa de los menores de edad? ¿Quién puede actuar rápidamente sin pasar por las rigideces de procedimiento, la ineficiencia de los servicios, la burocracia? Y en los casos de violaciones brutos aún más graves (fracasos, evasiones, la explotación, ...)?

Una solución probada ve la creación de redes de solidaridad y la definición de protocolos institucionales de emergencia, de acuerdo a una guía que hace la voz de las personas vulnerables, que rompe con las categorizaciones y afirma un entendimiento común sobre el cuidado y la cultura del 'la infancia, más allá de las cercas y familismi porque, como se dice en el libro mencionado, 'los niños del mundo son todos'.

Jean Le Gal FIMEM delegado para los derechos del niño

Hasta hoy, cuando un Estado no respeta los derechos reconocidos en la Convención, el Comité de las Naciones Unidas sólo podía darle recomendaciones.

La Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó un nuevo protocolo, que los Estados pueden ratificar en 2012. Y 'un paso importante, ya que da la oportunidad a un niño, a un grupo de niños, para denunciar la violación de los derechos a la Comisión para derechos del niño, cuando el problema se resuelve mediante los recursos internos en el país. El Comité podrá pedir al Estado para dar cuenta de la situación. Es importante difundir en su país la necesidad de que el Estado en ratificar este protocolo y que los niños se hacen conscientes de las herramientas para luchar contra la violencia que sufren.

*LOS DERECHOS PARA NOSOTROS LOS/AS MUCHACHOS/AS*



**INDICAR UN DERECHO O UNA NECESIDAD ESENCIAL**

**A.) Derecho a la vida, al desarrollo, a la salud, en un ambiente protegido**

Tenemos el derecho a:

- a la vida, a mejorar nuestra vida
- a las herramientas para crecer bien
- a satisfacer el hambre y la sed (comer y beber)
- a ser vestidos
- a vivir bajo un techo
- a la actividad física
- a la salud
- a tener un hospital cercano
- a un medio ambiente sano, a vivir en un mundo limpio
- a no rendirse nunca

**B.) Derecho a la identidad, a la familia, al nombre**

- al nombre
- a ser cuidados y a vivir en una familia feliz, con amor y el afecto
- a tener padres responsables
- no debería haber ninguna guerra en el mundo, ya que nos separa de nuestras familias.



*Papá va a la guerra, y es probable que muera.*

- *a no ser abandonados*
- *a la amistad*
- *a disponer de ejemplos positivos para ser capaces de transmitirlos cuando seamos grandes*

**C.) Derecho a la protección**

- *a la libertad*
- *a no trabajar en las minas, a librarse de las formas de explotación infantil*
- *a no ser tratados como esclavos*
- *a quejarse de cosas serias*
- *a no tener miedo*
- *a no ser molestados por los mayores, a que no nos tomen el pelo porque somos pequeños, a no ser ofendidos*
- *al respeto y a la protección*
- *a no ser reclutados por grupos criminales y a no ser soldados*

**d.) Derecho a la educación**

- *a que la escuela sea un taller donde todos se ayuden (unos a otros) y colaboren, si se colabora es posible que todos se sienten bien*
- *a una buena escuela para estudiar*
- *a conocer las cosas correctas*
- *a aprender a leer, nosotros los/as niños/ necesitamos ir a la escuela para aprender buenos modales. La escuela no es sólo para aprender a leer y escribir, sino también para divertirse, para encontrar nuevos amigos.*
- *a descubrir la naturaleza*

**E.) Derecho a la expresión, a ser escuchados, a participar**

- *a jugar*
- *a la diversión*
- *a la expresión y a la palabra*
- *a ser escuchados y consultados acerca de las cosas que nos conciernen*

**SI PUDIERAS PEDIR A UN ADULTO QUE HAGA ALGO POR LOS NIÑOS ¿QUÉ LE PEDIRÍAS?**

- *La felicidad para todos, sin guerras y haciéndolos vivir de acuerdo a sus deseos*
- *Los niños deben ser respetados porque son todos iguales*

- *Os pedimos que tratéis de ponerse a nuestro nivel, para estar a la par, para tratar de convertirse en nuestros amigos y ayudarnos*
- *Os pedimos que nos digáis la verdad, que siempre nos informáis de las decisiones que tomáis acerca de nosotros y de lo que tenéis en mente para nuestro futuro. Es justo decirnos tanto las cosas positivas que las cosas negativas, incluso si no son agradables de escuchar. Les pedimos que no mientan*
- *miradnos a los ojos*
- *Los niños y niñas que no podemos vivir con la familia muchas veces se nos considera diferentes e inferiores y a veces nos hacen burla. También nos sentimos diferentes e inferiores (dicho por un chico que vive en una comunidad)*
- *No seáis egoístas, ayudad a alguien. El mundo os necesita.*
- *basta con el reclutamiento de niños soldados: no hagáis nunca más guerras. Queremos vivir en paz.*
- *Todos juntos hemos hecho unos panfletos para informar a la gente sobre los derechos de la infancia y la adolescencia. Mi eslogan, junto con Andrés, hablaba de la guerra: representamos dos fusiles cruzados con una corona encima, un sol debajo y lateralmente dos machetes. A cada lado del símbolo estaba escrito: "¡La guerra es fea, qué viva la paz!"; nuestros derechos en la parte inferior.*
- *Me gustaría que hubiera más espacios verdes, porque de lo contrario no habrá más lugares para jugar. Por eso digo que hay cortar menos árboles y construir menos viviendas.*
- *No contaminar el mundo con la basura, reciclar para que tengamos un hermoso futuro*
- *Cerrar todas las fábricas que utilizan el empleo ilegal de jóvenes y adultos*
- *Enviarlos a la escuela y no enseñarles la violencia a través de los maltratos y de la explotación*
- *No hay que educar a los niños con la violencia, sino es con el amor que debemos educar.*
- *Queremos que niños y niñas no sean golpeados, porque incluso si cometen errores, la solución son unas palabras sinceras y verdaderas. Sin violencia. Si no, los niños toman el ejemplo de los adultos que no querrán que sus niños lleguen a ser violentos. ¡Los niños deben ser respetados!*
- *Poner a su lado alguien bueno, incluso si no es su padre, posibilidad de adopción*
- *Aprender a respetar sus sentimientos*
- *Proteger más los/as niños/as que trabajan facilitándoles también la posibilidad de que vayan a la escuela*
- *Ayudarles a ser buenas personas en el futuro*
- *Ten valor de protegerlos de cualquier daño o peligro*
- *Dar la libertad*
- *Dedicar todo su tiempo libre a conocerlos mejor*
- *Escoger bien sus juguetes*
- *Los estados y las personas más ricos deberían dar dinero y recursos para que los niños vivan felices sin pobreza, ayudar a los niños que no tienen nada*
- *Además de mirar hacia adelante hay también que mirar hacia atrás*

- *Dar voz a los niños que quieren hablar y no mortificarlos diciéndoles: - Cállate, está hablando él / ella-*
- *Recordad que habéis sido niños vosotros también*
- *¿Cuando habéis sido niños deseabais tener derechos? ¿Sentíais que os faltaba algo?*
- *No maltratéis a los chicos. ¿Y si os maltratasen a vosotros?*
- *¿Si supierais lo malo que os riñan (recibir broncas)!*
- *Nos pedís que respetamos a los adultos, entonces empezad vosotros a respetarnos.*
- *¿Alguna vez ha observado lo que ocurre con los niños en su país? (dirigido a los gobernantes)*
- *Nos quejamos de los vendedores ambulantes, de los 'gitanos', y luego demolemos sus casas. En su lugar, deberíamos construir para integrarlos.*
- *Campaña contra las compras para las mamás. Eviten las compras de los productos hechos con la explotación de los niños (por ejemplo: labiales que contienen mica, excavados por los niños de la India)*
- *No hay que limitarse a ver, se ve, y luego se le olvida, hay que actuar. No queremos adultos indiferentes.*
- *Los niños deben ser observadores cuidadosos de los derechos*
- *Necesitamos que se construyan más escuelas, hay que rehacer las malhechas, que amenazan con desmoronarse*
- *Los derechos de los niños deben ser respetados en todo el mundo. Ustedes saben que no es así.*
- *Los jóvenes deben tener el derecho a un medio ambiente sano, a la familia, a la vida, a vivir en una casa, a la comida, a la libertad, a la educación, a una buena escuela, al juego y a la expresión. Es decir, el derecho a hablar, a ser escuchados y consultados en los asuntos que les afectan.*
- *Los artículos 44 y 45 de la Convención prevén un comité de la ONU que compruebe la aplicación y el progreso de los derechos en los Estados que son parte. ¿La Unión Europea tiene en cuenta lo que recomienda este Comité?*
- *El artículo 50 de la Convención prevé enmiendas al texto aprobado en 1989 por la Asamblea de la ONU. ¿La Unión Europea apoya programas para abordar el problema de los niños soldados?*
- *¿Qué podemos hacer nosotros para evitar todos estos aspectos negativos y la violación de los derechos de nuestros compañeros y los más menores?*

### **¿QUÉ SIGNIFICA QUE LOS NIÑOS DEL MUNDO SON HIJOS DE TODOS?**

- *"El mundo es de los niños. Los niños del mundo son los hijos de todos". Si no entendemos que todos los niños deben tener los mismos derechos, el mundo nunca va a cambiar.*
- *El adulto debe intervenir en situaciones de peligro, incluso si el niño no es su hijo*
- *No hay que pensar sólo en su propia familia, los niños deben ser tratados bien por toda persona, se debe tener cuidado no sólo de sus propios hijos, sino también de los hijos de otras personas (ayudar y escuchar)*
- *El niño es un ser humano que no puede valerse por sí mismo, entonces debe ser ayudado*

- *Los niños son la herencia de los adultos, su futuro y transmitirán lo que han aprendido*
- *Todos los adultos deben considerar al niño como si fuera propio, amarlo, protegerlo y tener en cuenta sus necesidades*
- *Los niños son de todos porque se asemejan a todos*
- *Si los niños se pierden necesitan alguien que les ayude*
- *Debemos ayudar a todos los niños del mundo, incluso los lejanos y los pobres*
- *Ustedes tienen que dar a todos su amor, ya que todos tienen el mismo corazón*
- *Si los niños son tratados bien por todo el mundo, cuando sean grandes ellos también van a tratar bien a los niños*
- *Los adultos tienen que defender los derechos de la infancia juntos con todos los niños, porque los derechos no son respetados en todo el mundo de la misma manera.*

*(Clases participantes: Tercera clase AB escuela primaria Azzolini, Mirano-Venecia, clase IV A escuela primaria N. Sauro, Maerne-Ve, clases IV AB escuela primaria Marco Polo Spinea- Venecia, clases segunda y tercera escuela secundaria Bertolini, Portogruaro-Venecia)*



### Points of view that will change the world



#### 1. The children's eyes at the Ridef

Many stimuli emerged from various activities during the Ridef: Mauro Palma recalled many situations of childhood without rights (in prison with their mothers held in places of detention, in the fields of 'welcome', ...); interventions of experts, administrators and educators of our and other worlds represented an image of childhood very diverse and diversified opportunities in construction. For

Europe Jean Le Gal, Marifé Santiago Bolaños, Francesco Tonucci intervened; for Latin America Wilson Groh (Brazil), and Teresita Garduño (Mexico), Asia Igari Miki (Japan), Africa Antoinette Mengue Abesso (Cameroon) and the Deputy Minister of Education of Benin .

Among the issues addressed it was underlined that we are working as adults facilitators for autonomy and to offer a variety of stimuli, not to impose models, in a school of discussion, research, storytelling, and of the development of plural identities.

It was pressing the issue of children in situations of war, it were the days of the victims of Gaza, but there was also the situation in Syria, Ukraine, of children soldiers. And of the more than 75 million children in the world who cannot go to school.

Mauro Palma has raised the issue of 'punishment' of children: it is inhumane to convict and imprison children who have not yet acquired an autonomous morality, conquered a reversible thought on the actions and possible consequences, or employees by criminal organizations that make up their only reference and support, prey of trafficking and drug mafias; that there are minor beaten on the streets hustling, prostitution, stealing. It should be strongly argued that it's an educational problem and not public policy and that it we have to run the path of care, compensation for injuries, inclusion in educational contexts human and humanizing.

With regard to cultural and religious pluralism we do not think of a school 'status' or 'trend' in the sense of a single model, religious or philosophical ideology, but to an inclusive school, open, intercultural, respectful of identities and differences, which creates curiosity for each other and occasion for meeting.

The same city can be a place of separation or of inclusion and participation, making visible children, creating open places of coexistence and exercise of citizenship, not reserved for adults or a single genre, the 'city for males'. The city should be redesigned to create connections between the places of life and encounter, safe routes, sustainability and quality of life, the chance to enjoy autonomy, lifetimes and construction of active citizenship.

On these points we would like to apply a 'card' to be submitted in situations where we operate, to be disseminated among educators but also among all the adults. Because education is a common good and the public, such as water. Different elaborations on rights have taken place since the last century. It's sufficient to recall J. Korczack one:

- The child has a right to love
- The child has right to be respected
- The child has right to the best with living conditions that favour its development and its growth
- The child has the right to live in the present
- The child has the right to be himself
- The child has a right to be wrong
- The child has the right to be taken seriously
- The child has the right to be appreciated for what it is
- The child is entitled to keep secrets
- The child has the right to education
- The child has the right to protest against injustice
- The child has the right to be respected for his sorrows
- The child has a right to be defended by a legal system of 'protection' for childhood
- The child has the right to converse intimately with God

Gianfranco Zavalloni has successfully listed the 'natural rights' of girls and boys: to be dirty, watch the sunsets, smell,

....

Inspector R. Iosa indicated as fundamental rights in an article on 'School today':

- the right to be born (the rights of a child to know about his past)
- the right to attachment ( a start needed to survive, grow, grow up):
  - about 153 million children do not have parents and live in precarious attachment (UNESCO data)
- the right to resilience (ability to respond to the plight of the inner life)
- the right to infinity and relative (there are metaphysical questions, eschatological, social and cultural rights which the child must make for itself, to prevent it from becoming an ordinary consumer of preconceived theories and models: on death, on tomorrow, the unspoken, the silence, ...)

But, in the spirit of Ridef, voices that rise in defence of the rights of children are one of the parties involved: not as effective voices of boys and girls as they do not bring into play the leading role.

In the "children workshop" based on the observation of the animators on interactions and

expressions of children during activities, was built an interesting list of rights, which integrates the 'natural rights' described by Zavala, and that we had in the preparatory documents defined 'rights of the left hand' (quoting an old work of J. Bruner):

1. The right to transparency (ie ' : that you see me as I am in)
2. The right to hide (and you look for me)
3. The right to have time for ...
4. The right to follow their own pace
5. The right not to get involved directly
6. The right to be alone
7. The right to explore the extent of the risk
8. The right not to be judged for what I think
9. The right to speak my own language
10. The right to share, to make a gift, exchange ....
11. The right to propose an alternative I
12. The right to try and build
13. The right to be with those who reassures me
14. The right to speak my fear
15. The right to get dirty
16. The right to have a bad mood
17. The right to rely
18. The right of the blank page

We intends to obtain, from this and other contributions, including the collection of expertise in a sample of schools, a text that guides the voice of children and young people, which is thought to be an instrument to be circulated inside the FIMEM movement and in all locations where it sees good. Collecting and raising perceptions, needs, desires, proposals, ideas from children and young people considering interlocutors experts. It is first of all, as pointed out by Tonucci, a project of rehabilitation of adults entrusted to citizens 'minor'.

So this is a proposal that is open to the contributions and suggestions of those who will work in schools, associations, NGOs, the local authorities.

A 'mission' for educators and adults are sensitive, feasible as of now, it is the opening of a campaign to raise awareness of the implementation of the rights and inclusion in school regulations of the Convention.

## **2. The boys and girls of the world are of all**

A further consideration coming from the Ridef 2014 is that there is a project to build, many hands and many voices, a 'manifesto' with updated information and a promotion of children's rights.

A text to be transmitted to the NGOs, voluntary organizations, governments, the guarantors of childhood, local governments, schools, accompanied by popular postcard produced with the book 'We must not be silent', about a thousand violations, large and small, of children's rights.

The recent report by Save the Children on the living conditions of children contains alarming data on how, even in Italy, material poverty and educational poverty are interrelated and form a vicious circle.

We see every day, in addition to rights violations, lack of interest, knowledge, investment in the world of adults compared to children. We see how, in the south, but also in the north of the world, the rights of expression, listening, speaking, of involvement in the choices, the actions of 'empowerment' of the boys are disregarded or applied for a concession distractedly almost benevolent.

In the International meeting we asked ourselves: who takes care of these rights really? By what means? Which locations in the territories? How recognition and authority? How continuity? These are questions that is not unique to the developing world ....

### ***Some examples in the 'Italy has ratified the Convention.***

In a town administration calls elections for the Council of Girls and Boys (giving effect to the right to democratic



participation recognized by the Convention) and sends its information to the families and the school, calls elections, which must take place at school, on a designated day.

Some teachers ignore the invitation, do not give the information, do not distribute the materials, deprive them of an important opportunity classes ..

In another municipality it is decided the expulsion of some families of 'illegal' (her husband is in Germany looking for work and subsequently to rejoin the family. The wife is insolvent because she cannot pay the rent.) The social services separate children by removing them from the schools attended by his mother and placing them in host communities to return to a country of the Maghreb. Where the eldest daughter, who grew up in Italy, on the threshold of adolescence, will be subjected to infibulation, should wear the veil, will be given in marriage to a relative.

In Veneto a sneaky complementary regional legislation on the 'right to education' (sic) does not allow those who attend primary school in a municipality without being resident to get the coupons free libraries for textbooks. The family should contact the municipality of origin.

Lawmakers think, perhaps, to penalize only foreign families (and already would be very serious), but exclude, in fact, even children born to women in situations of protection, children in foster care or adoption, and in other situations: because the forms of categorization 'Restricted' are always used to discriminate.

One could quote the failures in first grade or first grade secondary to 'skim' classes stirring unduly learning difficulties, lack of competence of the Italian language, behavioral problems.

We could quote many other examples even more alarming and the effects persecutors, as the case of children in Rome who are prevented from going to school.

Are just examples, but in these cases (violations of the right to education, care and protection, ..) in both large cities and small towns who can speak and act in defence of minors? Who can act quickly bypassing procedural rigidities, inefficiency of services, red tape? And in cases of gross violations even more serious (failures, evasions, exploitation, ...)?

An tried solution sees the establishment of solidarity networks and the definition of institutional protocols of emergency, according to a guide that makes its voice of vulnerable people, which breaks with the categorizations and affirms a common understanding about the care and culture of ' childhood, beyond fences and familistic attitude because, as stated in the book mentioned, 'the children of the world are of all'.

**By Jean Le Gal delegate FIMEM for children's rights**

Until today when a state does not respect the rights recognized in the Convention, the Committee of the United Nations could only give it recommendations.

The United Nations General Assembly adopted a new protocol, which States can ratify since 2012. It's 'an important step forward because it gives the opportunity to a child, to a group of children, to denounce the violation of the rights to the Committee for rights of the child, and when the problem is resolved by the domestic remedies to the country. The Committee may ask the state to account for the situation. It 'important to spread in your country the need for the State to ratify this protocol and that children are made aware of the tools they have to combat the violence they are suffering.

(trad MF)

***SUGGESTING TO CREATE A MANIFESTO FOR CHILDREN'S RIGHTS***

***Mention an essential right or need you think to have***

- a. ***THE RIGHT TO LIFE, TO GROW UP, TO BE HEALTHY AND TO LIVE IN A PROTECTED ENVIRONMENT***

*We have the right to:*

- *Life and a better life*
- *Tools to grow up properly*
- *Food and drinks*
- *Clothes*
- *Have a house*
- *Physical activities*
- *Health*
- *Live near a hospital*
- *Live in a healthy environment and in a world without pollution*
- *Never surrender*

b. *THE RIGHT TO IDENTITY, TO FAMILY, TO A NAME*

- *A name*
- *Be cured and to live in a happy family with love and affection*
- *Have responsible parents*
- *No wars in the world because they separated us from our families. Our dads go to war with the risk of die*
- *Wars are horrible, cruel and fair*
- *Not to be abandoned*
- *To friendship*
- *To see positive behaviours to convey the mas adults*

c. *THE RIGHT TO PROTECTION*

- *To freedom*
- *Not to work in mines or to be exploited*
- *Not to be treated as slaves*
- *To complain about important things*
- *Not to be afraid*
- *Not to be offended and bulled by older kids*
- *To respect and protection*
- *Not to be involved in crimes and war actions*

d. *RIGHT TO EDUCATION*

- *The school must be a workshop where people cooperate and help each other to improve their lifestyle*
- *To a good school, to study*
- *To learn good things ( concepts, ideas)*

- *To learn literacy as well as developed, politeness and enjoy friendship*
- *To discover nature*

*e. RIGHT TO EXPRESSION, TO LISTENING AND TO PARTICIPATION*

- *To play*
- *To have fun*
- *To expression and verbal interaction*
- *To be listened to and consulted us before making decisions we are involved in*

***If you could ask an adult to do something for children, what would you for ask?***

- *Happiness for everyone without wars and following their needs*
- *Children must be respected because they are all the same*
- *Don't be selfish, open your heart because somewhere in the world a child needs your help*
- *No more wars no more children soldiers*
- *We want to live in peace*
- *We have created some slogans , for example 'war is horrible we love peace'*
- *I'd like more green spaces to play we want people to cut less trees and to build less houses*
- *Don't pollute the world but recycle good for a better future*
- *Close down all the factories exploiting children and adults*
- *Ensure children the right to education and make them live in a non violent world*
- *Bring them up with love and no violence*
- *Children must be respected and never beaten. Otherwise they will become violent adults*
- *Select a good tutor to support them or a supporting family*
- *Learn to respect their feelings*
- *Protect working children providing them with the proper education*
- *Aid them to become good adults*
- *To be so brave to protect them from any dangers*
- *Give them freedom*
- *Spend your free time with them to understand their needs*

- *Choose the right toys for them*
- *States and the richest people should give money to make children happy without poverty, helping children who have nothing*
- *In addition to looking forward, we must also look back*
- *let the children talk and don't say to them: 'Shut up, he/she is talking now'*
- *remember you were a child as well*
- *When you were a child, did you need any rights or something else?*
- *Don't treat children badly . And if you were in their shoes?*
- *If you knew how much it is wrong to be an earful!*
- *Adults ask us for respect, but they must start to respect us.*
- *Have you ever noticed what happens to children in your country? (addressing politicians)*
  - *All children have the right to life*
    - *You complain about vendors, the 'Gypsies', and then you destroy their houses whereas you should build them to improve integration*
    - *Campaign against shopping for mums. Avoid buying products made exploiting children (e.g. lipsticks that contain mica carved by Indian children)*
  - *Don't see problems and forget about them, you must react. We don't need indifferent adults.*
    - *Children must check that the rights are applied.*
    - *We need to build more schools, and rebuild the damaged ones*
    - *Children's rights must be respected all over the world. You know that it isn't so.*
    - *Young people should have the right to a healthy environment, to family, to life, to live in a house, to food, to freedom, to education, to a good school, and expression. That is, the right to speak, to be listened to and consulted as for matters concerning them.*
    - *According to articles 44 and 45 of the Convention a UN Committee must control the application and the progress of human rights in States parties. Does the European Union take into account what this Committee recommends ?*
    - *According to article 50 of the Convention amendments can be done to the law approved by the UN Assembly in 1989. Does the European Union supports programs to fight the phenomenon of soldiers children?*
    - *What can we do to defeat all these negative aspects and the violation of human rights regarding children of our age or even younger?*

***The children of the world are everybody's children: what does it mean ?***

- *"The world belongs to children. The children of the world are everyone's children ". If we don't understand that all children must have the same rights, the world will never change.*
- *Adults must intervene in dangerous situations even if children are not theirs.*
- *Adults shouldn't only look after their own family, but also other people's children. Children must be treated well by everyone, helping them and listening to them.*
- *A child is a human being who is not independent so he/she should be helped.*
- *Children are adults' heritage , their future, and they'll convey what they learned*
- *All adults should consider children as if they were their own children. They should love and protect them, bringing out their abilities.*
- *Children belong to everyone of because they are similar.*
- *If children get lost you have to help them*
- *It is necessary to help children all over the world even those who are far away and poor*
- *You must give them all love because they feel the same emotions.*
- *If children are treated well by everyone even when they grow up they will treat children well.*
- *Adults must stay together with children.*
- *Children's rights are not respected around the world*

*( conversations with: third classes A-B Azzolini primary school, Mirano-Ve, 4th classes in Nazario Sauro primary school , Maerne-Ve, 4th classes A-B Marco Polo Spinea-Ve, second and third years of scuola media- Bertolini Portogruaro-Ve)*

22 – VALUTAZIONE / EVALUATION / VALUTATION

22.1.LA RIDEF IN CIFRE ( PAOLA FLABOREA- DOMENICO CANCIANI)



RESOCONTO: LA XXX RIDEF IN CIFRE

**Oltre 500 educatori a Reggio Emilia per i diritti dei bambini e le bambine di tutto il mondo.  
La scuola è contro la violenza e ogni forma di integralismo.  
Conferita all'incontro internazionale la targa del Presidente della Repubblica**

Si è svolta a Reggio Emilia, dal 21 al 30 luglio scorso, la trentesima Ridef, Rencontre Internationale des Educateurs Freinet, un incontro internazionale, organizzato dalla Fimem, Federation Internationale Mouvements d'Ecole Moderne, a cui hanno partecipato insegnanti ed educatori provenienti dai quattro angoli del mondo: un crocicchio di culture, di lingue, di Paesi, di tradizioni scolastiche, di volti e di gruppi.

Un incontro che in Italia mancava dal 1982, quando si svolse a Torino; quest'anno l'evento è stato ospitato al Centro internazionale intitolato al pedagogista Loris Malaguzzi, a Reggio Emilia, città scelta per aver sempre avuto particolare attenzione all'infanzia, al pensiero pedagogico, realizzando esperienze all'avanguardia.

Vi hanno partecipato 515 uomini e donne, educatori e insegnanti, ricercatori e studenti provenienti da 40 Paesi del mondo:

- dall'**Africa**: Bénin, Burkina Faso, Camerun, Repubblica Democratica del Congo, Costa d'Avorio, Marocco, Senegal, Togo.
- dalle **Americhe**: Argentina, Canada, Bolivia, Brasile, Cile, Colombia, Haiti, Messico, Perù, Uruguay.
- dall'**Asia**: Giappone, Corea del Sud, Taiwan, Palestina, Libano.
- dall'**Europa**: Austria, Belgio, Danimarca, Finlandia, Francia, Germania, Georgia, Grecia, Paesi Bassi, Polonia, Portogallo, Romania, Spagna, Svezia, Svizzera, Turchia.

180 sono stati i partecipanti italiani, tra i quali 50 non aderenti al MCE, Movimento di Cooperazione Educativa.  
Interessanti i dati della partecipazione per fasce d'età:

45 giovani tra i 20 e 34 anni;

45 compresi tra i 35 e i 54 anni;

67 partecipanti con oltre 55 anni;

21 bambini-ragazzi tra i 5 e i 15 anni

23 non hanno fornito dati anagrafici.





Il tema generale del convegno: «Sguardi che cambiano il mondo. Abitare insieme le città dei bambini e delle bambine». Si è configurato come un invito ad assumere lo sguardo “bambino”, con le sue potenzialità di proporre soluzioni diverse e alternative. Il tema si è articolato in laboratori, incontri e tavole rotonde.

L'assemblea plenaria di apertura ha rappresentato diverse sfaccettature e immagini della città con le potenzialità che essa offre ma anche con le criticità e i rischi che la città odierna comporta per le giovani generazioni.

Sono intervenuti:

il preside di Scienze della Formazione dell'università di Modena e Reggio Emilia

l'Assessore all'Istruzione del Comune di Reggio Emilia

Pilar Fontevedra Carreira, Spagna, presidente Federation Internationale Mouvements d'Ecole Moderne

Mia Vavare, Svezia, componente cda Federation Internationale Mouvements d'Ecole Moderne

Giancarlo Cavinato, segretario generale Movimento Cooperazione Educativa

Vittorio Cogliati Dezza, presidente Legambiente.

Erano i giorni in cui ancora una volta la Palestina viveva momenti difficilissimi, in particolare a Gaza crollavano scuole e morivano bambini. All'assemblea erano presenti anche educatori libanesi e palestinesi. Gli israeliani, che avevano annunciato una loro presenza, non sono poi arrivati. Dagli educatori Fimem è partita una mozione per fermare l'invasione israeliana, ma anche la ferma condanna di ogni forma di violenza, che non è mai foriera di pace, da qualsiasi parte essa venga.



Nella tavola rotonda «Una bussola per i diritti dell'infanzia nel mondo» educatori di quattro continenti, pedagogisti e ricercatori hanno presentato riflessioni e dati sulla necessità comuni e sulle differenze dei percorsi di crescita di bambini e bambine nei diversi Paesi del mondo.

Sono intervenuti:

Antoinette Mengue Abesso, insegnante, Camerun

Teresa Garduño Rubio, direttrice “Escuela activa Paidos”, Città del Messico

Marco Rossi Doria, già sottosegretario al Ministero Istruzione Università e Ricerca

Miki Igari, ricercatrice, Presidente G.G.U.J., Giappone

Lourdes Martí Soler, directora “Cuadernos de Pedagogía”, Spagna

Diana Cesarin, FLC nazionale

Nella tavola rotonda «La città intorno ai bambini» amministratori e pedagogisti di varie città del mondo si sono confrontati sulle proposte che mirano a integrare scuola e città, per migliorare la qualità della vita e dei percorsi di crescita dei bambini.

Sono intervenuti:

Hector Lostrì, architetto, segretario della Pianificazione governativa della città di Buenos Aires

Alessandro Meggiato, architetto, dirigente Politiche per la mobilità, Comune di Reggio Emilia

Valentina Talu, Tecnica e Pianificazione urbanistica, dipartimento di Architettura, università di Sassari

Davide Zoletto, Ricercatore di Pedagogia generale e sociale, università di Udine

Hanno coordinato: Cristina Contri e Giovanna Cagliari, insegnanti e associate Movimento di Cooperazione Educativa

Interessante e molto partecipato il momento dedicato al tema «Scuola e laicità».

Su iniziativa del Movimento belga ha preso le mosse questo dibattito internazionale, i cui riferimenti principali sono anticipati in traduzione nel n. 4 -2013 della rivista italiana «Cooperazione Educativa». Uno dei temi dibattuti, ad esempio, è stato quello del velo: il chador è una forma di sottomissione femminile, un precetto religioso, un indumento “culturale”? Il dibattito è stato acceso tra chi lo vorrebbe vietare anche agli incontri Ridef. Nel finale è stato ribadito il rifiuto di ogni forma di integralismo.

Nel corso della tavola rotonda «Diritti-bisogni-desideri: uno sguardo pedagogico» educatori e pedagogisti si sono interrogati sui percorsi educativi che possono promuovere nei bambini autonomia di pensiero e creatività, attraverso l'apprendimento cooperativo, antidoto contro discriminazione, condizionamenti razziali, linguistici, religiosi, di genere sessuale, politico, economico, culturale, sociale.

Sono intervenuti:

**Francesco Tonucci**, ricercatore CNR, responsabile del laboratorio internazionale "Città dei bambini e delle bambine"

**Jean Le Gal**, ricercatore, rappresentante FIMEM per i diritti dei bambini

**Vilson Groh**, presidente "Oficina do saber", Florianopolis, Brasile

**Giovanni Sapucci**, direttore C.E.I.S., Centro Educativo Italo Svizzero, Rimini

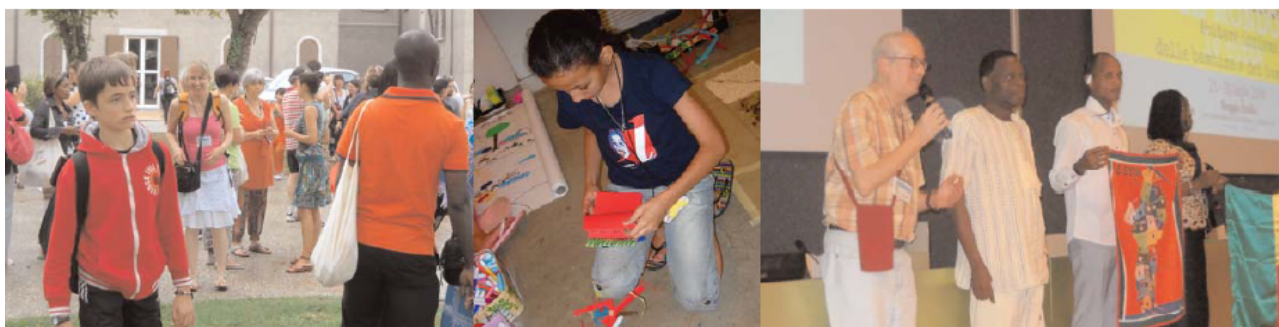
**Clotilde Pontecorvo**, docente di psicopedagogia del linguaggio e della comunicazione, università "La Sapienza". Roma  
(in collegamento video)

I coordinatori, Nicoletta Lanciano e Domenico Canciani hanno rilanciato in particolare l'appello di **Mauro Palma** – **Presidente del Consiglio Europeo per la Cooperazione nell'esecuzione penale** – a non abbassare l'età della comminazione delle pene detentive ai minori, che in alcuni Paesi del mondo è fissata a 12 anni.

Durante il convegno è stato presentato e omaggiato ai partecipanti il libro, curato da **Maria Marchegiani, Gian Carlo Cavinato e Anna Mazzucco** «Non dobbiamo tacere. Don't be silent. Ne jamais se taire. No debemos callar», una pubblicazione che è stata l'esito di un lavoro di ricerca che aveva preceduto la Ridef, con la raccolta di disegni e testimonianze da tutto il mondo per raccontare violazioni e riparazioni dei diritti dell'infanzia.

Durante la presentazione è stata distribuita una cartolina contenente un messaggio di Nelson Mandela: «L'istruzione e la formazione sono le armi più potenti che si possono utilizzare per cambiare il mondo». Un messaggio che riguarda le medesime parole di Malala, oggi Premio Nobel per la pace. Messaggio che tutti gli educatori presenti si sono impegnati a inviare ai rispettivi governi.

Una serata nell'ambito del convegno è stata dedicata, presso la Sala del Tricolore nel municipio di Reggio Emilia, al ricordo del maestro **Mario Lodi**, presidente onorario del MCE, attraverso la proiezione del film-documentario «A partire dal bambino», di Vittorio De Seta. Assieme al sindaco sono intervenuti **Fiorenzo Alfieri, Francesco Tonucci, Luciana Bertinato, Marco Esteban Mendoza**, presente anche la figlia del maestro, **Cosetta Lodi**.



Ma il cuore della RIDEF è stata la proposta di laboratori incentrati sulla modalità dell'apprendere, all'interno dei quali si sono scambiate mutuamente le competenze personali, e cooperando se ne sono create di nuove intorno a temi-base quali: città e politica, città e identità, città e gioco, città nello spazio-tempo, memoria e trasformazione, città e narrazione, città e bellezza, arte, scienza; città nel mondo.

Sono stati attivati:

**15 ateliers longs** (laboratori lunghi), che si svolgevano la mattina

**84 talleres cortos** (laboratori brevi), che si svolgevano durante i pomeriggi

**1 workshop del programma europeo Grundtvig, EUTOPIA** (European Urban Tales for the improvement for Ilteracies of Adults), dedicato all'alfabetizzazione degli adulti migranti. Come previsto dal bando europeo, ad esso hanno partecipato educatori provenienti da 10 Paesi diversi, selezionati da una commissione, su presentazione di domanda e curriculum

Un laboratorio curato da MCE e Cemea ha accolto bambini e ragazzi, con spazio attivo e temi inerenti ai diritti, all'esplorazione dell'ambiente, con performances, e attività ludico-sportive.

Un gruppo di osservatori-redattori ha dato vita ad un laboratorio di comunicazione che ha realizzato quotidianamente le news della Ridef, per favorire la connessione tra le esperienze proposte (visibile su [www.fimem-freinet.org](http://www.fimem-freinet.org))





È stata realizzata ed esposta una mostra, «Il villaggio del mondo», riguardante le case e le città disegnate da bambini di varie parti del mondo.

Molte altre mostre, portate e allestite dai partecipanti dei Movimenti Freinet sono state esposte, e ancora visitabili sul sito [www.ridefitalia.org](http://www.ridefitalia.org).

Altro elaborato interessante è stata la corrispondenza interscolastica, con scambio di informazioni e progetti delle scuole gemellate tra Emilia Romagna e Pays de la Loire.

Una intera giornata è stata dedicata ai percorsi (turistici) sul territorio. Sono stati effettuati 8 percorsi nella Regione, ricca di beni culturali, pedagogici, storici, architettonici, produttivi, nel contesto di uno straordinario patrimonio ambientale e paesaggistico. Visite e incontri a Mantova, Parma, Modena, Ferrara, Rimini, Bologna, Parco dell'Appennino.

Una giornata "a porte aperte", la Giornata Forum, ha consentito dibattiti e scambi con altre associazioni e istituzioni. Sono intervenuti:

Gruppo Cerchiandò di Bologna, con la performance *Come un sasso lanciato nell'acqua*

Associazione Giolli, sul tema "Autonomia o dipendenza"

il complesso Folkin'Po, con canzoni popolari e di lavoro

il gruppo Terra di Danza di Reggio Emilia, che ha guidato una serata di danze di varie tradizioni culturali

Durante due serate interculturali ogni Movimento Freinet ha presentato un particolare aspetto del proprio Paese con immagini, musiche, danze.

#### Solidarietà e sponsoring

Grandissimo è stato il contributo di solidarietà che l'intera Associazione MCE e le associazioni amiche, sindacati e Istituzioni pubbliche, singoli individui e gruppi hanno messo in campo sia nella lunga fase preparatoria che nel periodo della realizzazione della Ridef nel corso del 2013-14.

Si sono attivate varie forme di raccolta solidale: dalle solidal-azioni alle cene di solidarietà. Sono state animate serate e messo in campo un progetto di crowdfunding che ha dato buoni frutti.

Un sentito grazie anche alle aziende reggiane che hanno simpaticamente e concretamente dato il loro contributo per la realizzazione di un evento di lunga durata e di grande impegno.

Un grazie, dunque, a a tutti e a ciascuno: senza il contributo di coloro che hanno realizzato il progetto e senza la sensibilità di alcune istituzioni molti educatori africani, latino-americani, est-europei e asiatici non avrebbero potuto essere partecipi di questo evento che, negli scambi tra docenti – giovani e non – di vari Paesi, nelle riflessioni e nei progetti che si stanno attivando, ha portato frutto e dura tuttora.

**LA XXX RIDEF in Italia, a Reggio Emilia**

( Paola Flaborea Domenico Canciani)

La RIDEF è un incontro internazionale aperto a tutti gli educatori, agli insegnanti, agli studenti, organizzato ad anni alterni dalla Federazione mondiale degli educatori Freinet.

Dieci giornate estive durante le quali vivere esperienze di scuola attiva, scambiare modelli educativi e tecniche didattiche, praticando la metodologia del laboratorio per apprendere insieme. Nello stesso tempo ci si confronta sulle grandi tematiche educative del nostro tempo, quali la dimensione interculturale, la scuola come contesto democratico, la globalizzazione, le pari opportunità, i diritti e la partecipazione dei bambini e delle bambine alla vita scolastica e sociale.

La RIDEF è un crocicchio di culture, di lingue, di Paesi, di tradizioni scolastiche, di volti e di gruppi che si incontrano facendo convivere esigenze formative di giovani insegnanti e pratiche di ricerca-azione. Le ultime RIDEF si sono svolte in Senegal e in Messico, in Francia e in Spagna.

In Italia la RIDEF si è svolta nel 1969 a Montebelluna e nel 1982 a Torino. E ora, dopo trent'anni, il MCE propone Reggio Emilia. Così, la città che, prestando attenzione al mondo infantile, ha saputo dare vita a tanti pensieri pedagogici e realizzare diverse esperienze educative, ospiterà la XXX RIDEF dal 21 al 30 luglio 2014, presso il Centro Internazionale Loris Malaguzzi (pedagogista reggiano del quale ricorre nel 2014 il ventesimo anniversario della scomparsa).

La città, impegnata in un continuo processo di adeguamento delle strutture urbane e sociali ai bisogni dei cittadini, sempre alla ricerca di soluzioni capaci di migliorare la qualità della vita, si propone come una slow city particolarmente adatta ad affrontare i temi della RIDEF. Gli educatori e insegnanti italiani porteranno l'intelligenza e il cuore, le esperienze e le didattiche che danno sostanza all'ascolto dei bambini da parte degli adulti. L'incontro metterà a disposizione il meglio della riflessione educativa italiana, le risorse che la città, la scuola, i servizi educativi, il mondo del volontariato hanno saputo realizzare anche in un'epoca di crisi. Sarà un'occasione per rivisitare la legislazione italiana e internazionale a tutela dei soggetti «minori», le iniziative di valorizzazione della partecipazione e della cittadinanza, l'organizzazione scolastica, l'integrazione delle diversità.

Il MCE potrà offrire la propria elaborazione pedagogica e culturale acquisendo nello stesso tempo nuovi stimoli e proposte dal confronto internazionale.

**LO SGUARDO BAMBINO cambia il mondo SINTESI DOC**

È possibile immaginare e costruire una società migliore se proviamo a guardare le nostre città, la nostra vita sociale assumendo lo sguardo «bambino», che ha la potenzialità di essere «alternativo», in quanto racchiude in sé il punto di vista di tutti coloro che rischiano di essere esclusi dalla vita socio-economica e culturale. Per questo gli educatori Freinet propongono di indirizzare ogni attività formativa affinché i ragazzi e le ragazze possano partecipare alla vita pubblica, siano riconosciuti e ascoltati come soggetti e cittadini attivi, come raccomanda la Convenzione ONU del 1989 dei Diritti dell'Infanzia.

La scuola è un presidio importante nella difesa dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, ma occorre sempre ricordare un noto proverbio africano che ci ricorda: «Per educare un bambino ci vuole un intero villaggio», vale a dire che il compito educativo non si esaurisce nelle aule scolastiche, ma riguarda ogni momento, ogni luogo della vita sociale. Infatti, riunendo insegnanti, educatori, amministratori e associazioni di molti Paesi del Mondo, la RIDEF intende mettere a fuoco che i bisogni e i diritti dei bambini vanno di pari passo: da un lato hanno diritto all'autonomia, a libertà di espressione e di critica; dall'altro hanno bisogno di tutela, protezione e accompagnamento nella strada della crescita e dell'apprendimento.

Nel corso della RIDEF massima attenzione sarà dedicata a ogni forma di violazione dei diritti: milioni di bambini/e svolgono un lavoro invece di sedere sui banchi di scuola; altri sono costretti a fare i soldati; altri ancora subiscono ricatti e abusi, e sono soggetti a sfruttamento. Infine altri/e, appartenendo a minoranze etniche, sono disprezzati e lasciati ai margini della vita civile.

Grande attenzione verrà dedicata anche alle nuove tecnologie, le quali, specie nel mondo occidentale, stanno trasformando modi di pensare e di apprendere che promuovono stili di vita inediti. Il rischio è che i nuovi strumenti comunicativi, inseriti precocemente nei percorsi formativi, possano alterare la naturalità delle esperienze di crescita, la conoscenza di sé e dell'ambiente naturale, le forme della comunicazione interpersonale.

Temiamo che le leggi di mercato inducano l'infanzia a una crescita precoce; proponendo modelli adultizzati; privando l'infanzia del tempo delle relazioni e della libera espressione, proponendo esperienze virtuali in luogo di esperienze reali.

Promuoviamo in ogni scuola la crescita di bambini/e attraverso l'apprendimento cooperativo, lo sviluppo dello spirito critico e dell'autonomia di pensiero: un obiettivo formativo raggiungibile contrastando ogni discriminazione razziale, linguistica, religiosa, di genere...

In questo senso il compito educativo esce dalle aule scolastiche per investire e responsabilizzare ogni struttura della comunità sociale al fine di far acquisire a ogni ragazzo/a quella che E. Morin chiama un'«identità terrestre».

### Le Dieci giornate di Reggio. Cronologie

#### Lunedì 21 luglio 2014

Durante la domenica precedente l'incontro il gruppo Mce italiano si è dedicato all'allestimento dei locali della **scuola G.Galilei**, destinata ad ospitare i laboratori

➤ Nelle prime ore del giorno si è provveduto a sistemare i locali del **Centro Internazionale L. Malaguzzi** per la reception e per l'accoglienza dei partecipanti.

Nei locali al piano superiore intanto si è riunito il **Conseil d'Administration della FIMEM**.

Numerosi partecipanti hanno iniziato ad arrivare nelle prime ore del pomeriggio.

A ciascuno di loro è stata consegnata la cartellina con il programma e sono stati invitati a sistemarsi negli hotels e **nell'Ostello della Ghiara**.

In attesa dell'inizio dei lavori nei locali del Centro era visitabile **la mostra IL VILLAGGIO DEL MONDO**. Le case e le città viste dallo sguardo dei bambini di tutto il mondo (disegni e slides a cura di Giuliana Manfredi e Maurizia di Stefano). Inoltre diversi insegnanti hanno partecipato all'**ATELIER ACCOGLIENZA** predisposte dal gruppo di Mce di Ferrara.

➤ Alle ore 17, nell'Auditorium del centro è iniziata la **PLENARIA D'APERTURA**, dedicata a rappresentare diverse sfaccettature e immagini della città con le potenzialità che essa offre, ma anche con le criticità e i rischi che la città odierna comporta per le giovani generazioni. Dopo i saluti delle autorità e la presentazione dei Paesi intervenuti, intervengono. Hanno preso la parola la presidente della F.I.M.E.M. **Pilar Fontevredra Carreira** (Spagna), per un breve saluto e in seguito ha portato con un suo contributo (La città' e le bambine/ragazze). **Mia Vavare** (Svezia) ha presentato attraverso una serie di slides le delegazioni Paesi partecipanti. **Giancarlo Cavinato** (Italia) segretario nazionale del M.C.E, ha svolto la sua relazione d'apertura: Sguardi che cambiano il mondo. Un saluto è stato portato anche da **Raffaella Curioni** (Città' e bellezza, solidarietà e felicità) L'assemblea ha riunito un applauso a lei alla precedente assessora Iuna Sassi. Assessore all'istruzione di Reggio e da **Giorgio Zanetti**, Preside della facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Modena e Reggio.

Infine **Vittorio Cogliati Dezza** presidente Legambiente ha portato un contributo su: Città e ambiente, città e futuro.

➤ Erano stati invitati, ma non hanno potuto partecipare anche **Cécile Kyenge**, *deputato europeo sul tema Città' dei ricchi città' dei poveri.*; e **Bernardo Secchi**, docente facoltà di architettura di Venezia,

- In serata nel locale del **ristorante Pause** si è svolta la tradizionale **CENA INTERNAZIONALE COOPERATIVA**. Ciascuna delegazione dei **39 Paesi del Mondo** partecipanti all'Incontro, ha portato sapori e saperi della propria tradizione; i tavoli si sono così riempiti di cibi e bevande, assaggi e curiosità a disposizione dei convenuti.

#### Martedì 22 luglio 2014

- Nel corso della mattinata, alla scuola Galilei e nei locali di **Villa Arci**, vengono presentati i **15 laboratori lunghi** a cura degli animatori. Ogni partecipante ha avuto un **libretto** da consultare per scegliere a quale laboratorio iscriversi. Subito dopo sono iniziati i lavori che hanno continuato per tutte le mattine della Ridef.
- Nel frattempo è completata la lista dei numerosi **laboratori brevi (84)** che hanno aperto i battenti, con durate differenziate, nel pomeriggio.
- Alle ore 17, nell'Auditorium del Centro ha luogo La **tavola rotonda : UNA BUSSOLA PER I DIRITTI DELL'INFANZIA NEL MONDO .**, durante la quale Educatori di quattro continenti, Pedagogisti, Ricercatori intervengono nel dibattito per riflettere sulla necessità comuni e sulle differenze dei percorsi di crescita di bambini e bambine nei diversi Paesi del Mondo. Sono intervenuti per l'AFRICA **Antoinette Mengue Abesso**, Presidente A.C.E.M., Cameroun; per AMERICA, **Teresa Garduño Rubio**, Presidente M.E.P.A., Messico; per l'ASIA **Miki Igari**, ricercatrice, Presidente G.G.U.J., Giappone, per l'EUROPA **Lourdes Martí Soler**, direttrice 'Cuadernos de pedagogia', Spagna.
- *Infine sono intervenuti, Marco Rossi Doria*, esperto di politiche dell'inclusione, già sottosegretario Ministero Istruzione Università e ricerca e **Diana Cesarin**, insegnante, *Federazione lavoratori della conoscenza*. I lavori sono stati Coordinati da **Pilar Fontevendra Carreira**, M.C.E.P., Spagna

Dopo la cena al Ristorante Pause i partecipanti si sono spostati al **Chiostro** dell'Ostello La Ghiara dove il gruppo **CerCHIandò** delle donne di Bologna hanno dato vita alla performance interattiva **Come un sasso lanciato nell'acqua**, sui temi dell'accoglienza e della diversità-differenza

#### Mercoledì 23 Luglio 2014

- La mattina, dopo la colazione nei rispettivi alberghi, i partecipanti hanno raggiunto il Centro, la scuola, e la casa Arci, alcuni **in sella alle biciclette** messe a disposizione dall'associazione reggiana....
- All'ingresso nei laboratori lunghi hanno trovato la prima edizione del **Giornalino della Ridef** che la redazione internazionale del laboratorio comunicare aveva preparato nottetempo. il Giornalino ha continuato ad uscire a giorni alterni, per un totale di 5 numeri.
- Nel corso della mattinata vengono frequentati i laboratori lunghi. Al pranzo al ristorante Pause seguono momenti di **incontri** nella terrazza, nei giardini e nei locali del Centro.
- Alle ore 15, in Auditorium prima sessione di **Assemblea generale FIMEM** - Federation Internationale des Mouvements Ecoles Moderne
- Alle ore 18, in Auditorium, si procede alla presentazione del **dossier Fimem NON DOBBIAMO TACERE. diritti negati, riconosciuti, conquistati**. Il volume frutto di una ricerca che raccoglie testimonianze da tutto il mondo, è presentato da **François Perdrial, Pilar Fontevendra, Jean Le Gal** e **Leonardo Leonetti**, mentre una delle autrici (**Maria Marchegiani**) insieme ad altri leggono alcuni brani in diverse lingue
- Dopo cena si è svolta una serata musicale al chiostro: **TREMORI DI PROFUMI**. Da terre lontane, dai grandi spazi aperti. Patrizio Ligabue e Luciano Bosi, di Modena, hanno presentato un interessante session con strumenti a percussioni proveniente da vari continenti

#### Giovedì 24 Luglio 2014

- La mattina ogni partecipante ha seguito i lavori del proprio gruppo-laboratori lungo
- Nel pomeriggio si sono aperte nuove proposte ad opera dei laboratori brevi



Alle 18.30 alla **Scuola G. Galilei**, è iniziato il dibattito **SCUOLA E LAICITA'**. In questa prima parte, sollecitata dal **gruppo Belga**, sono stati presentati da **Domenico Canciani** alcuni documenti pubblicati nella rivista italiana **Cooperazione educativa n. 4/2013**

Alle ore 21 nella **Sala del Tricolore** ha avuto luogo la serata dedicato al maestro **Mario Lodi**, Presidente del Movimento di Cooperazione scomparso il 2 marzo dell'anno in corso. Dopo il saluto del Sindaco di Reggio Emilia, presente anche la figlia del maestro, **Cosetta Lodi**, hanno portato testimonianze **Fiorenzo Alfieri, Luciana Bertinato e Francesco Tonucci**. Il Maestro è stato poi ricordato attraverso la proiezione del filmato **Partire dal bambino**, di Vittorio De Seta, RAI, 1979. E' intervenuto con una **lettera postuma** Marco Esteban Mendoza Rodriguez del Movimiento mexicano escola Moderna.

Venerdi 25 Luglio 2014

➤ Giornata dedicata ai **PERCORSI NEL TERRITORIO**. Sono state proposte ai partecipanti 7 Mete culturali, pedagogiche, ambientali, comprendenti Escursioni, Visite e incontri. I pullman sono partiti dal piazzale Europa e dalla stazione FFSS antistante il Centro internazionale L. Malaguzzi verso le seguenti mete

✚ **FERRARA**, città medievale, visita storico artistica, a cura di Paolo Lampronti

✚ **RIMINI**, città sul mare, infanzia e cultura del territorio, visita al Centro educativo italo-svizzero, a cura di Valeria Urbinati

✚ **MODENA E Il Parco Dei Sassi Di Roccamalatina**. città, natura, produzione tipica dell'Aceto balsamico, a cura di Cristina Contri

✚ **PARCO NAZIONALE DELL'APPENNINO TOSCO EMILIANO** – visita naturalistica e alle attività produttive relative al formaggio tipico Parmigiano reggiano e centrale idroelettrica. A cura di Giovanna Cagliari e Daniela Maramotti

✚ **BOLOGNA** delle acque, città storica e archeologia industriale. A cura di Iori Zanetti e Biancamaria Cattabriga

✚ **MANTOVA E IL FIUME MINCIO** - visita storico- naturalistica a cura di Nicoletta Lanciano

✚ **PARMA** in treno, città storico-artistica, a cura di Giuliana Manfredi

➤ Dopo cena grande partecipazione per la serata al chiostro che ha proposto uno spettacolo di canzoni partigiane, di lotta, di lavoro **'IL CORAGGIO CHE NASCE DALLA FAME'** a cura del complesso musicale della bassa reggiana **Folkin'PO**,

Maggiori documenti e foto in: [www.ridefitalia.org](http://www.ridefitalia.org)



## 22.1 LA XXX RIDEF EN CIFRAS (PAOLA FLABOREA DOMENICO CANCIANI)

Más de 500 educadores en Reggio Emilia por los derechos de los niños y niñas de todo el mundo.

La escuela está en contra de la violencia y de cualquier forma de fundamentalismo.

El Presidente de la República confiere al encuentro internacional una placa conmemorativa.

La RIDEF es un encuentro internacional organizado cada dos años por la F.I.M.E.M. (Federación Internacional de Movimientos de Escuela Moderna), en el que participan docentes procedentes de todos los rincones del mundo: una encrucijada de culturas, países, tradiciones escolares, de rostros y de grupos que se encuentran.

Este encuentro no tenía lugar en Italia desde 1982, cuando se organizó en Turín; así, desde el día 21 hasta el 30 del pasado Julio, el encuentro ha transcurrido en el Centro internacional dedicado al pedagogo Loris Malaguzzi, en Reggio Emilia, ciudad escogida por haber tenido siempre una atención especial hacia el mundo de la infancia, por haber sabido generar tantas ideas pedagógica, y realizar diferentes experiencias educativas.

Han participado en el encuentro 515 hombres y mujeres del mundo de la escuela, educadores y docentes, investigadores y estudiantes procedentes de 40 países del mundo:

- **Desde África:** Benín, Burkina Faso, Camerún, R. D. Congo, Costa de Marfil, Marruecos, Senegal, Togo,
- **Desde la Américas:** Argentina, Canadá, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Haití, Méjico, Perú, Uruguay
- **Desde Asia :** Japón, Corea del Sur, Taiwán, Palestina, Líbano
- **Desde Europa :** Austria, Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Francia, Alemania, Georgia, Grecia, Países Bajos, Polonia, Portugal, Rumania, España, Suecia, Suiza, Turquía,
- **Han asistido 180 participantes italianos, entre ellos 50 no asociados con el MCE**

Muy interesantes también los datos de participación por franjas de edad:

- 45 jóvenes ente 20 y 34 años ;
- 45 entre los 35 y los 54 años;
- 67 participantes de más de 55 años;
- 21 los niños y jóvenes entre los 5 y los 15 años;
- 23 no han proporcionados sus datos personales.

**EL TEMA: MIRADAS QUE CAMBIAN EL MUNDO. Vivir juntos en las ciudades de los niños y de las niñas.** Se ha presentado como una invitación a adoptar la mirada «infantil», con sus potencialidades para proponer soluciones «alternativas».

El tema se ha articulado en talleres, encuentros y diferentes mesas redondas:

▲ La **SESIÓN PLENARIA DE APERTURA**, ha intentado representar diversas facetas e imágenes de la ciudad con las potencialidades que ofrece, pero también con los riesgos y los problemas que la ciudad de hoy conlleva para las nuevas generaciones. Han intervenido: el director de Ciencias de la Formación de la Universidad MO-RE, el Consejero de instrucción de Reggio. *Pilar Fontevreda Carreira*, presidenta F.I.M.E.M., *Mia Vavare (Suecia)*, *Giancarlo Cavinato*, *Vittorio Cogliati Dezza* (Presidente de Legambiente). En esos días una vez más Palestina era invadida por el fuego. En particular en Gaza las escuelas derrumbadas y morían niñas y niños. En la asamblea participaban también educadores Libaneses y palestinos. Los israelíes, que habían anunciado su participación, finalmente no han llegado. Los educadores Fimem han aprobado una moción que pedía el cese de la invasión israelí, pero también condenaba firmemente cualquier forma de violencia, que nunca conduce a la paz, sea cual sea su procedencia.

- En la mesa **UNA BRÚJULA PARA LOS DERECHOS DE LA INFANCIA EN EL MUNDO** educadores de cuatro continentes, Pedagogos, Investigadores, han presentado reflexiones y datos sobre las necesidades comunes y las diferencias de los per cursos de crecimiento de niños y niñas en los diferentes Países del mundo. Han intervenido: *Antoinette Mengue Abesso*, Camerún; *Teresa Garduño Rubio*, México; *Marco Rossi Doria*, subsecretario Miur; *Miki Igari*, Japón; *Lourdes Martí Soler*, España; *Diana Cesarin*, FLC nacional.
- Urbanistas, Administradores y Pedagogos de varias Ciudades del Mundo han intercambiado opiniones sobre las propuestas que pretenden integrar escuela y ciudad, para mejorar la calidad de vida y de las trayectorias de crecimiento de los niños en la mesa redonda **LA CIUDAD ALREDEDOR DE LOS NIÑOS**. Han intervenido: Marifé Santiago Bolaños de España, *Héctor Lostri*, Buenos Aires; *Alessandro Meggiato* Reggio Emilia, *Valentina Talu*, Sassari; *Davide Zoletto*, Udine. Coordinadores: *Cristina Contri* y *Giovanna Cagliari*
- Un debate muy interesante y participado ha sido el de ESCUELA Y LAICISMO. Por iniciativa del Movimiento belga, *Éducation Populaire*, se ha generado un debate internacional sobre el laicismo: se ha traducido una parte de la revista Italiana *Cooperazione Educativa*, que abordaba justamente ese tema. *¿El pañuelo islámico, el chador, es una forma de sumisión femenina, una norma religiosa, o una prenda cultural?* Ha habido un debate encendido con los que preferirían prohibirlo incluso en la conferencia RIDEF. Finalmente se ha reiterado el rechazo de cualquier forma de patriarcado y de fundamentalismo.
- En el transcurso de la mesa redonda **DERECHOS-NECESIDADES-DESEOS: UNA MIRADA PEDAGÓGICA** Educadores y Pedagogos se han interrogado sobre las trayectorias educativas que pueden promover la autonomía de pensamiento y creatividad, a través del aprendizaje cooperativo, una antídoto contra la discriminación, los condicionamientos raciales, lingüísticos, religiosos, sexuales, políticos, económicos, culturales y sociales. Han intervenido: *Francesco Tonucci*, *Jean Le Gal*, *Vilson Groh*, *Giovanni Sapucci*, *Clotilde Pontecorvo* (en video conexión). Los coordinadores *N. Lanciano* y *D. Canciani* han impulsado en particular el llamamiento de *Mauro Palma para que no se rebaje la edad mínima de imposición de penas de detención a menores (que, en algunos Países del Mundo, es de tan solo 12 años)*.
- La XXX Ridef ha sido precedida por un trabajo de investigación en el que se han recogido dibujos y testimonios de todo el mundo para relatar violaciones y acciones a favor de los derechos de la infancia. El Informe preparado por M. Marchegiani, G. Cavinato y A. Mazzucco ha sido publicado bajo el título: **NON dobbiamo TACERE. Don't be silent – Ne jamais se taire- No debemos callar**. Fue presentado por François Perdrual, Pilar Fontevedra, Jean Le Gal Leonardo Leonetti y María Marchegiani. *En el curso de la presentación se ha distribuido una postal con un mensaje de Nelson Mandela que todos los educadores presentes se han comprometido a enviar a los respectivos gobiernos: La instrucción y la formación son las armas más potentes que se pueden utilizar para cambiar el mundo. Un mensaje que pronunciaba las mismas palabras de Malala, hoy premio Nobel de la Paz.*
- ▲ Se ha dedicado una velada en la Sala del tricolore en el Municipio de Reggio al Maestro MARIO LODI, presidente honorario del MCE. **Se ha proyectado el vídeo Rai EMPEZAR POR EL NIÑO**, de Cesare de Seta. Tras el Alcalde han hecho su intervención Fiorenzo Alfieri, Francesco Tonucci, Luciana Bertinato, Marco Esteban Mendoza. La hija del Maestro, Cosetta Lodi, también estaba presente.

En todo caso, el corazón de la RIDEF ha sido la propuesta de espacios formativos bajo la forma de **Talleres**: modalidades de aprendizaje, en los que se han intercambiado mutuamente las competencias personales y, a través de la colaboración, se han creado competencias nuevas alrededor de los temas: *Ciudad y política, Ciudad e identidad, Ciudad y juego, Ciudad en el espacio-tiempo, Memoria y transformación, Ciudad y narración, Ciudad y belleza, arte, ciencia, Ciudad en el mundo*. Se han activado:

- **15 ATELIERS LONGS** (talleres largos), que se desarrollaban por las mañanas
- **84 TALLERES CORTOS**, que se desarrollaban por las tardes

- **1 WORKSHOP EUTOPIA** (European Urban Tales fOr the imProvement for Ilteracies of Adults) del programa europeo Grundtvig, dedicado a la alfabetización de los adultos migrantes. Como estaba previsto por la convocatoria europea, en este programa han participado educadores procedentes de 10 países distintos; los educadores habían presentado una solicitud, un curriculum y habían sido seleccionados por una comisión.
- **Un taller propuesto por Mce y Cemea ha acogido NIÑOS y JOVENES**, con un espacio activo sobre los derechos, a través de performances, y actividades lúdicas y deportivas.
- Un grupo de observadores-redactores ha creado un **TALLER COMUNICACIÓN** que ha realizado cada día el **diario de la Ridef**, para favorecer la conexión entre las experiencias propuestas (está visible en [www.fimem-freinet.org](http://www.fimem-freinet.org))
- **La Aldea del mundo**, una muestra sobre las casas dibujadas por los niños en diferentes partes del mundo,
- **La correspondencia escoiar**. Los trabajos de las escuelas hermanadas entre Emilia y Pays de Loire.
- Decenas de muestras traídas por los Movimientos Freinet participantes (materiales y fotos en [www.ridefitalia.org](http://www.ridefitalia.org))
- **Se ha dedicado una jornada a las RUTAS EN EL TERRITORIO. 8 recorridos en la Región**, territorio rico de bienes culturales, pedagógicos, históricos, arquitectónicos y productivos, inmersos en el contexto de un extraordinario patrimonio medioambiental y paisajístico. Visitas y encuentros en Mantova, Parma, Modena, Ferrara, Rimini, Bologna, Parco dell'Appennino.
- **Una jornada llamada Giornata FORUM ha abierto las puertas a debates e intercambios con otras asociaciones e instituciones.**
  - Al finalizar las jornadas, se han propuesto veladas de intercambios culturales. Han intervenido:
  - El grupo Cerchiandò de Bologna con la performance "Como una piedra arrojada al agua";
  - Asociación Giolli, con el Teatro Forum sobre el tema AUTONOMÍA O DEPENDENCIA;
  - la banda Folkin'Po con canciones populares y de trabajo;
  - El grupo Terra di Danza de Reggio ha guiado una noche de bailes de varias tradiciones culturales
  - **Durante dos noches** interculturales cada Movimiento Freinet ha presentado un aspecto particular de su propio País con imágenes, músicas y bailes.
- **Solidaridad**. La contribución de solidaridad que la Asociación MCE y las Asociaciones amigas. Sindicados e Instituciones públicas, individuos y grupos han aportado en el transcurso del 2013-14 ha sido grandísima. Se han activado diferentes formas de recogida solidaria: desde las acciones solidarias hasta las cenas de solidaridad. Se han organizado veladas y se ha lanzado un proyecto de crowdfunding que ha dado buenos resultados. Sin la contribución de los que han realizado el proyecto y la sensibilidad de algunas instituciones muchos educadores africanos, latinoamericanos, del Este de Europa y asiáticos no hubieran podido participar en la Ridef.

#### **Han dado su reconocimiento:**

- ▲ **M.I.U.R.** , Ministro de la Integraión, U.N.A.R. , UNESCO, C.N.R., Universidad de Modena y Reggio,
- ▲ Reggio Children, Centro Internacional L. Malaguzzi, Programa LLLP europeo Grundtvig
- ▲ Región Emilia Romagna, Provincias de R. Emilia e Ferrara,
- ▲ Ayuntamientos de Reggio Emilia, Modena, Ferrara, Rimini, Correggio, Venezia, Napoli

#### **Han colaborado y contribuido con acciones de solidaridad:**

- Arci, Cemea, Legambiente, Iniziativa Laica, Medas Onlus, Proteo Fare Sapere Veneto E Venezia
- Cisl Reggio Emilia, Cgil Emilia Romagna,
- FLC nacional, FLC Veneto, FLC di Reggio Emilia, Modena, Pordenone, Udine
- Banca Etica , Credito Cooperativo Banca s. Stefano Venezia
- Coop adriatica, Coopselios, Uisp
- Edizioni Erickson, editions Odilon, edizioni Junior-Spaggiari
- Fablab, Play+ , Parmigiano Reggiano, Righi

Más documentos, fotos y vídeos en [www.ridefitalia.org](http://www.ridefitalia.org)



## 22.1 LA XXX° RIDEF EN CHIFFRES ( PAOLA FLABOREA DOMENICO CANCIANI)

**Plus de 500 éducateurs à Reggio Emilia pour les droits des enfants à travers le monde.**

**L'école est contre la violence et contre toutes formes d'intégrisme.**

**Remise de la PLAQUE du Président de la République lors de la rencontre internationale.**

La RIDEF est une rencontre internationale organisée tous les deux ans par la F.I.M.E.M. (Fédération Internationale des Mouvements de l'École Moderne), faite de la participation d'enseignants provenant des quatre coins du monde : carrefour de cultures, de langues, de pays, de pratiques scolaires, de visages et groupes qui se rencontrent.

En Italie cela ne s'était pas produit depuis celle de 1982, à Turin. Ainsi, du 21 au 30 juillet dernier, l'événement fut accueilli au Centre international dédié au pédagogue Loris Malaguzzi, à Reggio Emilia, ville choisie en raison de son attention particulière portée, depuis toujours, au monde de l'enfance, de sa capacité à susciter autant de pensées pédagogiques et à mettre en œuvre diverses expériences éducatives,

515 hommes et femmes du monde de l'école y ont participé, éducateurs et enseignants, chercheurs et étudiants de 40 pays du monde :

- **d'Afrique** : Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Rép.Dém.du Congo, Côte-d'Ivoire, Maroc, Sénégal, Togo
- **des Amériques** : Argentine, Canada, Bolivie, Brésil, Chili, Colombie, Haïti, Mexique, Pérou, Uruguay
- **d'Asie** : Japon, Corée du Sud, Taiwan, Palestine, Liban
- **d'Europe** : Autriche, Belgique, Danemark, Finlande, France, Géorgie, Grèce, Pays-Bas, Pologne, Portugal, Roumanie, Espagne, Suède, Suisse, Turquie,
- **180 participants étaient italiens dont 50 non-adhérents au MCE**

Les chiffres de la participation en fonction de l'âge sont également intéressants :

- 45 jeunes entre 20 et 34 ans ;
- 45 entre 35 et 54 ans ;
- 67 participants de plus de 55 ans ;
- 21 enfants de 5 à 15 ans ;
- 23 n'ont pas fourni de données personnelles

**LE THÈME : REGARDS QUI CHANGENT LE MONDE. Habiter ensemble les villes des enfants.** Il a été pensé comme une invitation à prendre en compte le regard « enfantin », avec son potentiel en mesure de proposer des solutions « alternatives ».

Le thème a été décliné sous la forme d'ateliers, de rencontres et de diverses tables rondes.

◦ La **PLÉNIÈRE D'OUVERTURE** a tenté de présenter les différentes facettes et différentes images de la ville avec ses possibilités mais aussi avec les critiques qu'on peut lui faire et les risques qu'elle comporte aujourd'hui pour la jeune génération. Sont intervenus : Le Doyen de Sciences et Formation de l'Université Modena-Reggio Emilia, l'Adjoint à l'éducation de Reggio, *Pilar Fontevedra Carreira*, Présidente de la F.I.M.E.M, *Mia Vavare* (Suède), *Giancarlo Cavinato*, *Vittorio Cogliati Dezza* (Président de la commission pour l'Environnement). Elle eut lieu au moment où, une fois de plus, la Palestine se retrouvait sous le feu des bombardements. En particulier à Gaza, des écoles s'écroulaient et des enfants mouraient. Dans l'assemblée étaient également présents des éducateurs libanais et palestiniens. Les Israéliens, qui avaient annoncé leur présence, ne sont finalement pas arrivés. Les éducateurs de la

FIMEM ont rédigé une motion afin de mettre un terme à l'attaque israélienne ; mais elle contenait aussi la ferme condamnation de toute forme de violence qui, d'où qu'elle vienne, n'est jamais annonciatrice de paix.

◦ À la table ronde **UNE BOUSSOLE POUR LES DROITS DE L'ENFANCE DANS LE MONDE** des éducateurs des quatre continents, pédagogues, chercheurs, ont fait part de leurs réflexions et de leurs données sur les besoins communs nécessaires au développement des enfants et sur les différences de développements constatés selon les différents pays. Sont intervenus : *Antoinette Mengue Abesso*, Cameroun ; *Teresa Garduño Rubio*, Mexique ; *Marco Rossi-Doria*, ancien sous-secrétaire au ministère de l'Éducation ; *Miki Igari*, Japon ; *Lourdes Marti Soler*, Espagne ; *Diana Cesarin*, du syndicat FLC national.

▲ Urbanistes, administrateurs et pédagogues de différentes villes du monde se sont rencontrés sur la base de propositions qui visent à mettre en lien l'école et la cité, afin d'améliorer la qualité de vie et le développement des enfants, à la table ronde **LA VILLE AUTOUR DES ENFANTS**. Sont intervenus : *Marifè Santiago Bolaños*, Madrid (texte lu) ; *Hector Lostri* de Buenos Aires ; *Alessandro Meggiato* de Reggio Emilia, *Valentina Talu* de Sassari ; *David Zoletto* d'Udine. Coordination : *Cristina Contri* et *Giovanna Cagliari*.

▲ *Le débat sur ÉCOLE ET LAÏCITÉ fut très intéressant et a rassemblé beaucoup de participants. À l'initiative du mouvement belge, il a pris la forme d'un débat international sur la laïcité : il a été traduit en partie dans le n°4 - 2013 de la revue italienne Cooperazione educativa qui portait précisément sur ce thème. Le voile, le tchador représentent-ils une forme de soumission des femmes, un précepte religieux, un vêtement culturel ? Le débat s'est animé aussi parmi ceux qui voudraient l'interdire pendant les RIDEF elles-mêmes. Finalement s'est à nouveau exprimé le rejet de toutes formes de paternalisme et de tous les intégrismes.*

▲ *Au cours de la table ronde DROITS-BESOINS-DÉSIRS : UN REGARD EDUCATIF, éducateurs et éducatrices se sont interrogés sur les parcours éducatifs susceptibles de promouvoir des formes de pensées autonomes et la créativité, grâce aux apprentissages coopératifs, antidote contre la discrimination, les conditionnements raciaux, linguistiques, religieux, de genre, politiques, économiques, culturels, sociaux. Sont intervenus Francesco Tonucci, Jean Le Gal, Vilson Groh, John Sapucci, en connexion vidéo Clotilde Pontecorvo (projection d'une entrevue). Les coordonnateurs, N. Lancaster et D. Canciani ont, en particulier, relayé l'appel de Mauro Palma afin de ne pas baisser l'âge d'attributions de peines de prison pour les mineurs (qui, dans certains pays du monde, commence dès l'âge de 12 ans à peine).*

▲ *Un travail de collecte a précédé la XXX ° RIDEF pour rassembler des dessins et des témoignages depuis le monde entier relatant les violations et les réparations des droits de l'enfant. Ce recueil, coordonné par M. Marchegiani, G. Cavinato et A. Mazzucco, a été présenté sous forme d'une publication intitulée : **NON dobbiamo TACERE. Don't be silent – Ne jamais se taire- No debemos callar**. Lors de la présentation, fut distribuée une carte postale, contenant un message de Nelson Mandela, que tous les éducateurs présents se sont engagés à envoyer à leur gouvernement respectif : « **L'éducation et la formation sont les armes les plus puissantes qu'on puisse utiliser pour changer le monde** ». Un message qui utilisait les mêmes mots prononcés par Malala, désormais Prix Nobel de la Paix.*

▲ *Une soirée, dans la salle du drapeau de la municipalité de Reggio, a été consacrée au Maître MARIO LODI, président d'honneur du MCE. On y a projeté le film de la RAI « PARTIR DE L'ENFANT », de Cesare de Seta. Suite au maire sont intervenus Fiorenzo Alfieri, Francesco Tonucci, Luciana Bertinato, Marco Esteban Mendoza. Cosetta Lodi, fille du maître, était présente également.*

Mais le cœur de la RIDEF fut la proposition de parcours de formation sous forme **d'ateliers** : une des modalités de « l'apprendre », au sein desquels des compétences personnelles furent échangées et mutualisées et, par la coopération, d'autres ont été créés à partir des thèmes suivants : *ville et politique ; ville et identité ; ville et jeu ; ville, espace et temps, entre mémoire et transformation ; ville et narration ; ville, beauté, art et science ; villes dans le monde.*

◦ **15 ATELIERS LONGS** qui se sont déroulés le matin



- **84 ATELIERS COURTS** l'après-midi
- **1 ATELIER EUTOPIA** (European Urban Tales fOr the imProvement for lIteracies of Adults) du programme européen Grundtvig, consacré à la question de l'alphabétisation des adultes migrants. Selon la préconisation européenne, y ont participé des éducateurs provenant de 10 pays différents, ayant déposé une demande et un curriculum et ayant été sélectionnés par une commission.
- **Un atelier organisé par le MCE et les Cemea a accueilli DES ENFANTS ET DES JEUNES**, avec des activités permettant l'exploration du milieu, la réalisation de créations, et avec des activités physiques et ludiques.
- Un groupe d'observateurs-rédacteurs a donné lieu à un **ATELIER COMMUNICATION** qui a permis la réalisation quotidienne du **journal de la RIDEF**, pour faciliter le lien entre les expériences proposées (consultable sur [www.fimem-freinet.org](http://www.fimem-freinet.org)).
- ▲ **Le Village du monde**, une exposition sur les maisons dessinées par les enfants dans différentes parties du monde,
- ▲ **La correspondance scolaire**. Les travaux des écoles du jumelage entre l'Emilie et les Pays de Loire.
- ▲ Des dizaines d'expositions apportés par les mouvements Freinet participants (documents et photos sur [www.ridefitalia.org](http://www.ridefitalia.org)).
- ▲ **Une journée a été consacrée aux SORTIES SUR LE TERRITOIRE. 8 parcours dans la région**, riche en sites culturels, éducatifs, historiques, architecturaux, productifs, immergés dans le contexte d'un patrimoine environnemental et paysager extraordinaire. Visites et rencontres à Mantoue, Parme, Modène, Ferrare, Rimini, Bologne, et dans le parc des Appenins.

▲ **Une journée, appelée Journée FORUM, a ouvert les portes de cette rencontre à des discussions et des échanges avec d'autres associations et institutions.**

- ▲ Les fins de journées étaient ponctuées par des soirées d'échanges culturels. Sont intervenus :
  - Le groupe *Cerchiandò* de Bologne avec la représentation de « *Comme une pierre jetée dans l'eau* » ;
  - L'association *Giolli* avec le Théâtre Forum sur AUTONOMIE ET DÉPENDANCE ;
  - Le groupe musical *Folkin'Po* avec ses chansons populaires et de travail
  - Le groupe Terra di Danza de Reggio a mené une soirée de danses issues différentes traditions culturelles ;
- ▲ À l'occasion de deux soirées interculturelles, chaque Mouvement Freinet a présenté un aspect particulier de son propre pays au moyen d'images, de musiques, de danses.

▲ **Solidarité**. Les contributions de solidarité de tous les participants de l'Association MCE et des associations amies, syndicats et institutions publiques, particuliers et groupes, mises en chantier pendant l'année 2013-14, ont été très importantes. Des soirées ont été organisées et un projet de financement participatif a donné de bons résultats. Sans la contribution des initiateurs de ce projet et sans l'attention portée par certaines institutions, de nombreux éducateurs d'Afrique, d'Amérique Latine, d'Europe de l'Est et d'Asie n'auraient pas pu participer à la RIDEF.

#### **Au cours de cette manifestation, lui ont attribué leur reconnaissance**

- Le M.I.U.R. (ministère de l'Instruction, de l'Université, de la Recherche), le Ministre de l'Intégration, l'U.N.A.R. (Office National Antidiscrimination Raciale), l'UNESCO, le C.N.R. (Conseil National des Recherches), les Universités de Modène et de Reggio,
- Reggio Children, le Centre international L. Malaguzzi, le programme LLLP européen Grundtvig
- La Région Emilie-Romagne, les provinces d'Emilie et de Ferrare,
- Les communes de Reggio Emilia, Modène, Ferrare, Rimini, Correggio, Venise, Naples.

#### **Ont collaboré et participé à des actions de solidarité**

- ▲ Arci, Cemea, Legambiente, Iniziativa Laica, Medas Onlus, Proteo Fare Sapere de Vénétie et de Venise
- ▲ CISL Reggio Emilia, CGIL Emilie-Romagne
- ▲ FLC national, FLC Veneto, FLC Reggio Emilia, Modène, Pordenone, Udine
- ▲ Banca Etica, Credito Cooperativo Banca S. Stefano de Venise

- ▲ Coop Adriatica, Coopselios, UISP
- ▲ Éditions Erickson , éditions Odilon, éditions Junior-Spaggiari
- ▲ Fablab, Play +, Parmigiano Reggiano, Righi

Autres documents, photos et vidéos sur [www.ridefitalia.org](http://www.ridefitalia.org)



### 22.1 THE XXX RIDEF IN NUMBERS

(PAOLA FLABOREA DOMENICO CANSIANI)

More than 500 educators in Reggio Emilia for the rights of boys and girls around the world.

The school is against violence and all forms of fundamentalism.

A label from the Italian President of the Republic was given to the meeting.

The RIDEF is an international meeting organized every two years by the FIMEM (Federation of the movements of the Modern School), with the participation of teachers from the four corners of the world: a crossroads of cultures, languages, countries, school trends, of faces and groups meeting together.

In Italy the last one was held in Turin in 1982. This year in July 21-30, the event was hosted at the International Center named after educator Malaguzzi, in Reggio Emilia, a city chosen to have always had a special attention to the world of childhood, for being able to create many pedagogical thoughts, and different educational experiences,

It was attended by 515 teachers and educators, researchers and students from 40 countries of the world:

- Africa: Benin, Burkina Faso, Cameroon, Dem. Rep. of Congo, Ivory Coast, Morocco, Senegal, Togo,
- the Americas: Argentina, Canada, Bolivia, Brazil, Chile, Colombia, Haiti, Mexico, Peru, Uruguay
- From Asia: Japan, South Korea, Taiwan, Palestine, Lebanon
- From Europe: Austria, Belgium, Denmark, Finland, France, Germany, Georgia, Greece, the Netherlands, Poland, Portugal, Romania, Spain, Sweden, Switzerland, Turkey,
- 45 young people between 20 and 34 years;
- 45 comprised between 35 and 54 years of age;
- 67 participants with more than 55 years;
- 21 children-children between 5 and 15 years

- 23 did not provide their personal data

THE THEME: VIEWS THAT CHANGE THE WORLD. Living with the cities of boys and girls.

It was configured as an invitation to acquire the 'child's' look, considering its potential to offer 'alternative' solutions. The meeting was run through workshops (long and short), meetings and round tables.

- The OPENING CEREMONY, tried to represent different facets and images of the city with the potential that it offers but also with the critical issues and risks that the town offers today to the younger generation.

The speakers were:

- The Dean of Science Education University MO-RE
- The education town hall councilor of Reggio
- Pilar Fontevedra Carreira, ( F.I.M.E.M President., Spain)
- Mia Vavare ( BD member, Sweden),
- Giancarlo Cavinato ( BD member- MCE secretary)
- Vittorio Cogliati Dezza (Legambiente President).

Coordinator Domenico Canciani (MCE)

Those were the days in which once again Palestine was submerged by the fire. In particular, schools in Gaza collapsed and young children died. The meeting was also attended by Lebanese and Palestinians educators. The Israelis, who had announced their presence, were not there. FIMEM Educators started a motion to stop the Israeli invasion, but also the condemnation of all forms of violence, which never gives peace, from wherever it comes.

- In the round table A COMPASS FOR THE RIGHTS OF CHILDHOOD IN THE WORLD, some researchers and educators coming from four continents presented data and reflections on the common need and differences concerning growth among boys and girls in different countries of the world. .

The speakers were:

- Antoinette Mengue Abesso, Cameroon ( Africa) ;
- Garduño Teresa Rubio, Mexico ( South America) ;
- Igari Miki, Japan; (Asia)
- Lourdes Martí Soler, director of 'Cuadernos de pedagogia' Spain ( Europe) ;
- Marco Rossi Marco Rossi Doria, responsible in the past in the Ministry of Education
- Diana Cesarin, representative of the italian teachers syndicate FLC

The roundtable was coordinated by Pilar Fontevedra.

- Planners, Administrators and pedagogues from various cities of the world met to discuss the proposals that aim to integrate the school and the city, to improve the quality of life and a balanced growing of children in the roundtable:

THE TOWN AROUND CHILDREN. Speakers were:

- Marifè Santiago Bolaños, Madrid ( the text was read)
- Hector Lostri architect ad planner in the town hall in Buenos Aires;
- Alessandro Meggiato mobility manager in Reggio Emilia
- Valentina Talu, University of Sassari
- Davide Zoletto, intercultural pedagogy, University of Udine

The roundtable was coordinated by Cristina Contri and Giovanna Cagliari (MCE)

- Interesting and really involving was the discussion on SCHOOL SECULARITY . On the initiative of the Belgian movement has been inspired an international debate on secularism: it was introduced an intervent on secularism printed on n. 4 -2013 of the Italian MCE magazine, concerning that topic. The veil, the chador, are a form of female subjugation, a religious precept, a cultural garment? The debate was really strong between those one who would like to ban it also during meeting as the RIDEF. In the end it was reiterated the rejection of all forms of patriarchy and fundamentalism.

- During the roundtable : RIGHTS-NEEDS-WISHES : AN EDUCATIONAL OVERVIEW, teachers and

Educationalists have questioned about the educational pathways that can promote independence of thought and creativity, through cooperative learning, an answer to , linguistic, religious, gender, political, economic, cultural, social discriminations.

Speakers:

- Francesco Tonucci, CNR, international workshop of Children's town
- Jean Le Gal, ICEM, France, representative of Fimem for children's rights
- Vilson Groh, Florianopolis, Brazil
- Mauro Palma President of International Court concerning equity in the prison sentences
- Giovanni Sapucci, headmaster of CEIS, Rimini
- video link Clotilde Pontecorvo. University of Rome

Coordinators: Nicoletta Lanciano, Domenico Canciani ( MCE)

They relanced in particular Mauro Palma appeal claiming to not lower the age of the imposition of prison sentences to minors ( in some countries of the world began just 12 years old)

• An important research preceded the XXX Ridef collecting drawings and proofs from around the world to tell about violations of children's rights and positive actions. The Dossier edited by M. Marchegiani, A. Mazzucco, G. Cavinato published in a book of the FIMEM called DON'T BE SILENT. - *Ne jamais se taire- No debemos callar* was presented by François Perdrual, Pilar Fontevedra, Jean Le Gal, Leonardo Leonetti, Maria Marchegiani. A postcard was distributed during the presentation wich contained a message from Nelson Mandela. All educators attending the meeting will send it to their governments: Education and training are the strongest weapons you can use to change the world. This is same message as Malala's spoke at the ONU who won the Nobel Prize for Peace last october.

\* A night in the town hall in Reggio ( the hall with the italian flag, the 'tricolore') has been dedicated to the teacher MARIO LODI, honoray president of MCE. The RAI movie 'STARTING FROM CHILDREN' ( by the director Cesare De Seta) was braoadcasted ( 1977)

Speeches were held by:

- Reggio Emilia Mayor
- Fiorenzo Alfieri,
- Francesco Tonucci,
- Luciana Bertinato,
- Marco Esteban Mendoza.
- present Cosetta Lodi, Mario Lodi's daughter.

The core of RIDEF generated the proposal of creating educational settings as workshops: a way of learning, where personal skills are mutually exchanged and new ones are created on the following themes through cooperation:

- Cities and politics
- city and identity,
- City and game,
- Cities in space and time, memory and transformation,
- City and narration,
- City beauty, art and science; Cities around the world

With reference to the above mentioneted themes

- 15 LONG WORKSHOPS took place in the mornings
- 84 SHORT WORKSHOPS took place in the afternoons
- a WORKSHOP EUTOPIA (European Urban Tales for literacies for the Improvement of Adults) according to the program of the European Grundtvig dedicated to adult literacy for migrants. As required by the EU regulations, it was attended by educators from 10 different countries, who have submitted an application, a curriculum and who were selected by a committee.
- A workshop organized by MCE and Cemea welcomed CHILDREN AND YOUNG PEOPLE focusing on with childrens' rights and the environment , through research, sports and games activities. This workshop took place every

day in the morning and in the afternoon,

- A group of observers- editors have created a COMMUNICATION WORKSHOP that wrote the Ridef daily newspaper, to facilitate the connection between the proposed experiences. (available on [www.fimem-freinet.org](http://www.fimem-freinet.org))

Exhibitions:

- The Village of the world, an exhibition about the houses drawn by the children in different parts of the world,
- School Correspondence. The exhibition of the correspondence between schools in Emilia and in Pays de la Loire (France) .
- Dozens of exhibits brought by the Freinet Movements participants. (materials and photos available on [www.ridefitalia.org](http://www.ridefitalia.org))

- One day was dedicated to visits around TERRITORY. 8 trips across the region, an area rich in educational, historical, architectural, manufacturing cultural heritage in the context of an extraordinary natural landscape heritage. Visits and meetings in Mantua, Parma, Modena, Ferrara, Rimini, Bologna Apennines Park.

- One day, called the Day Forum, gave way to discussions and cultural exchanges with other associations and institutions.

- Every evening cultural exchanges were proposed by:

- Cerchiando' Group ( Bologna) with the performance "like a stone thrown into the water";
- Giolli Association, Forum Theatre " AUTONOMY OR DEPENDENCE",
- Folkin'Po Band, with folk, work songs,
- The group Earth Dance ( Reggio) different traditional dances.

- In two intercultural evenings each Freinet Movement has presented a particular aspect of their countries with pictures, music, dancing and theater.

- Solidarity .A great contribution was given by the entire Association MCE, friends and associations, trade unions and public institutions, individuals and groups in 2013-14. . They were busy evenings and promoted a project 'crowdfunding' . Without the contribution of some institutions many educators from Africa, Latin American, Eastern European and Asian countries couldn't have participated in the Ridef.

- Have given their recognition

- M.I.U.R. Minister for Education, U.N.A.R. , UNESCO, C.N.R., University of Modena and Reggio,
- Reggio Children International Center L. Malaguzzi, LLLP European Grundtvig program
- Emilia Romagna Region, the Province of Emilia R. and Ferrara,
- Municipalities of Reggio Emilia, Modena, Ferrara, Rimini, Correggio, Venice, Naples

have collaborated and contributed to solidarity actions

- Arch, Cemea, Legambiente, Lay Initiative, Medes non-profit organization, Proteus Make Knowledge Veneto and Venice
- Reggio Emilia CISL, CGIL Emilia Romagna,
- FLC national Veneto FLC, FLC Reggio Emilia, Modena, Pordenone, Udine
- Ethical Bank, Cooperative Credit Bank s. Stephen Venezia
- Coop Adriatic Coopselios, Uisp
- Jossey-Odilon editions, editions Junior Spaggiari
- Fablab, Play +, Parmesan cheese, Righi

Other documents, photos and movies on the website [www.ridefitalia.org](http://www.ridefitalia.org)

22. 2 ELABORAZIONE QUESTIONARI (MARTA FONTANA)



Considerazioni sulla lettura dei questionari

Atmosfera e clima generale

**“Possibilità di incontrarsi con diverse nazioni e possibilità di comprendersi attraverso sentimenti di amicizia con persone che praticano la pedagogia Freinet con convinzione e reincontrare amici, il tutto avvolto magia dei rapporti internazionali”**, in forme diverse e in modo diffuso in tutti i questionari è stato sottolineato questo aspetto, senza dubbio la principale motivazione alla base dell’organizzazione di una Ridef, egualmente è stato sottolineato il buon clima e la gentilezza con il quale il gruppo organizzatore ha cercato di superare le difficoltà che man mano si sono presentate, da alcuni anche il lavoro di squadra e la **“capacità di risposta multipla degli organizzatori di risolvere i problemi di vario genere che si sono presentati nella vita quotidiana”**

**Location:** il centro Malaguzzi è stato molto apprezzato sia per la struttura che per l’offerta di proposta didattica alternativa che si respirava in ogni spazio del centro, è stata in ogni caso segnalata la limitata presenza di luoghi per la condivisione informale.

La città di Reggio è stata gradita nella sua totalità anche se, presi dalle tante attività programmate, alcuni hanno lamentato la mancanza di tempo per poter visitare in modo più approfondito la città.

Apprezzata da parte di molti la possibilità di poter affittare le biciclette, girare all’interno della città e raggiungere facilmente le diverse location.

La scuola dove si sono tenuti i laboratori, le mostre e alcuni incontri è stata ritenuta un sede egregia, sia per gli spazi che hanno permesso a tutti di esprimersi in piena libertà, sia per il “magazzino materiali” utilizzato ampiamente e stimato per la varietà e la quantità di materiali a disposizione di tutti.

**Laboratori**

Il consenso verso i laboratori sia lunghi che brevi è stato altissimo, taluni hanno segnalato i laboratori a cui hanno partecipato e che sono stati ritenuti particolarmente formativi e coinvolgenti, molto vari per la proposta che hanno offerto, aderenti al tema della Ridef e rispondenti alla pratica della pedagogia Freinet.

**Distanza alberghi /centro Malaguzzi /luoghi di incontro** : è stato, con le traduzioni, l’argomento più gettonato nella critica negativa, segnalato come carenza importante rilevata e anche come consiglio per la prossima Ridef da dare agli organizzatori, in realtà era un aspetto già previsto durante l’organizzazione e si è cercato in tutti modi di sopperire alle difficoltà che si sono presentate man mano: servizio – passaggi da parte di alcuni degli organizzatori, e la possibilità di utilizzare i taxi locali a prezzi bassissimi, cmq le distanze hanno permesso di visitare il centro della città di Reggio per poter accedere ai luoghi degli incontri.

**Traduzioni**

Molto segnalato da tutti i gruppi linguistici, è uno dei problemi che si presenta sempre nelle ridef, richiedere due lingue ufficiali, come nell’UE, non sarebbe una cattiva idea ma inglese e francese non bastano più, la presenza di parlanti in spagnolo è numerosa e non si possono dimenticare le “minoranze”: i parlanti in portoghese hanno fortemente rivendicato il loro diritto di poter utilizzare la loro lingua in situazioni ufficiali. Lo sforzo fatto prima della Ridef è stato



enorme : gli opuscoli con le indicazioni dei laboratori sono stati tutti presentati in più lingue, gli interventi ricevuti per le tavole rotonde sono stati proiettati, anche se con qualche difficoltà in più lingue e hanno permesso di ascoltare nell'originale gli interventi e contemporaneamente comprendere in un'altra lingua. La disponibilità di alcune persone per facilitare la comprensione e la traduzione è stata totale, ed una delle caratteristiche degli incontri Ridef avere e "pagare" dei traduttori ufficiali diventerebbe troppo dispendioso e in altre situazioni abbiamo riscontrato che non sono stati capaci rendere lo spirito della pedagogia Freinet. Sarebbe necessario e da segnalare agli organizzatori della prossima Ridef, anche alla luce di alcune considerazioni di partecipanti, garantire soprattutto nelle situazioni ufficiali e assembleari, gli abstract, in più lingue delle comunicazioni ufficiali e garantire saluti e ringraziamenti tenendo conto della molteplicità di appartenenze e culture diverse presenti.

All'interno dei laboratori non ci sono stati grossi problemi, per il numero delle persone che era certamente più limitato e anche per la disponibilità di molti a mettere a disposizione le proprie competenze per facilitare la comunicazione.

### **Pasti**

Non ci sono stati molti commenti negativi relativi ai pasti, nella quasi totalità ritenuti soddisfacenti, quelli che avevano dato un giudizio negativo già nel questionario hanno ribadito la necessità di una maggiore varietà e di tener conto delle differenze culturali dei partecipanti per quel che riguarda l'alimentazione.

### **Informazioni durante la Ridef**

Diversi partecipanti hanno sottolineato la difficoltà di ricevere informazioni tempestive su cambiamenti di programmi, realizzazione di eventi o di luoghi durante la Ridef, e anche la possibilità di riconoscere lo staff organizzatore e la funzione specifica delle persone. In realtà nel centro Malaguzzi non è stato facile identificare un luogo da utilizzare come bacheca per comunicazioni improvvise e spesso si sono usati spazi improvvisati, non da tutti colti nella immediatezza e con tempestività.

## **Dati che emergono dalla lettura degli items a scelta multipla:**

Come risulta evidente dai grafici risultanti dalla lettura delle risposte, i laboratori lunghi e brevi, le uscite sul territorio hanno evidenziato il maggior numero di risposte estremamente positive, anche la pregnanza del tema e la coerenza pedagogica degli eventi hanno evidenziato risultati apprezzabili, la tematica che ha fatto da sfondo integratore a tutta la manifestazione è stata sempre viva: nei laboratori lunghi, nelle tavole rotonde, negli incontri assembleari e anche in altre occasioni minori non segnalate dai programmi in modo ufficiale, elemento da sottolineare questo, perché si è segnalato spesso, durante le passate Ridef, la mancanza di concordanza tra gli eventi proposti e il tema ufficiale della Ridef.

Due domande hanno avuto una maggioranza di risposte molto basse in relazione al livello di gradimento; la giornata forum e la presenza alle tavole rotonde, anche se la presenza ad alcune tavole rotonde è stata partecipatissima, intensa e gli interventi apprezzati nonostante la difficoltà nelle traduzioni che si è cercato di affrontare e superare con l'utilizzo di simultanee e di strumentazioni multimediali.

## **Valutazione questionario relativo ai suggerimenti da offrire ai prossimi organizzatori della Ridef**

### **Considerazioni e proposte per la migliore realizzazione della prossima Ridef**

#### **Organizzazione generale**

Le proposte più ribadite riguardano :

- *La vicinanza dei luoghi di incontro e di lavoro, selezionare gli alberghi e gli alloggi e/o nel medesimo luogo o, in caso contrario, avere cura degli spostamenti e dei trasporti da un posto all'altro tenendo presente le difficoltà di spostamento che possano esseri in un paese straniero e dare a tutti la possibilità di partecipare senza troppe difficoltà agli eventi della giornata e agli incontri serali. Avere cura di chi ha difficoltà di movimento.*
- *Le traduzioni: molto segnalato da tutti i gruppi linguistici, la richiesta di un maggiore attenzione alle traduzioni, inglese e francese non bastano più, la presenza di parlanti in spagnolo è numerosa e non si possono dimenticare le "minoranze": i parlanti in portoghese hanno fortemente rivendicato il loro diritto di poter utilizzare la loro lingua in situazioni ufficiali. Non basta la disponibilità di alcune persone quando si presenta l'occasione che agiscono in modo volontario per facilitare la comprensione. E' necessario, garantire e prevedere, soprattutto nelle situazioni ufficiali e assembleari, gli abstract, in più lingue delle comunicazioni ufficiali e assicurare saluti e ringraziamenti tenendo conto della molteplicità di appartenenze e culture diverse presenti. Condizione imprescindibile per l'organizzazione dei laboratori, sia lunghi che brevi, contemplare la presenza, da parte degli animatori, di almeno due lingue straniere da specificare nelle schede di presentazione.*
- *Curare con attenzione le informazioni durante la Ridef, anche quelle relative ai cambiamenti di programma che devono essere comunicate tempestivamente, distribuire un dossier al momento dell'accoglienza contenente i nomi dei responsabili e tutti i riferimenti logistici e l'elenco dei laboratori*
- *Curare l'assegnazione dei visti.*
- *Informare su tempi e spazi disponibili per le esposizioni*
- *Procurare zanzariere*
- *Vicinanza di un ospedale*

Suggerimenti per l'impianto delle attività durante la ridef

- *Attenzione all'organizzazione e alle informazioni su tempi e luoghi degli eventi anche con un giornale murale per le comunicazioni improvvise e spontanee sia del gruppo organizzatore che dei partecipanti*
- *Preveder tempi e spazi per fare bilanci e verifiche con il gruppo organizzatore (gruppi di base)*

### **Laboratori**

La proposte sulla presentazione e attuazione dei laboratori sono state varie e articolate :

- *alcuni hanno richiesto una maggiore cura nella scelta e nella presentazione dei laboratori, sia nel contenuto e nella modalità di svolgimento con attenzione agli spazi, tempi e orari dei laboratori e al livello di aderenza alla pedagogia Freinet;*
- *fondamentale il momento della presentazione per facilitare la scelta dei partecipanti e aiutarli comprendere l'aderenza al tema generale della RIDEF.*
- *Da prevedere anche un una presentazione on line o cartacea dei laboratori brevi, uno degli aspetti più gettonati nella ridef di reggio Emilia*
- *Necessario prevedere uno spazio per la presentazione e la valutazione, alcuni hanno suggerito una giornata forum e altri una discussione durante i gruppi di base.*
- *Più volte è stata ribadita la necessità di limitare il numero dei laboratori per facilitare le scelte, e limitare il numero di partecipanti e potrebbe lo sviluppo delle relazioni all'interno dei gruppi di lavoro*

### **Internet**

In tutte le lingue è stata ribadita l'importanza di una postazione internet che dia la possibilità di utilizzare contemporaneamente diversi computer e avere uno spazio con buone connessioni internet per la documentazione quotidiana e più generale.

Il sito internet di presentazione della Ridef viene ritenuto indispensabile per la diffusione dell'evento in generale, la possibilità di iscriversi on – line, e di presentare i contenuti dei laboratori prima della Ridef.

**Pasti**

I pasti hanno avuto una risposta positiva nelle valutazioni della Ridef in Italia, qualche suggerimento per la prossima Ridef ha riguardato una maggiore attenzione alla culture diverse per la possibilità di scegliere cibi adatti alle diverse esigenze culturali.



## 22. 2 CONSIDERATIONS SUR LA LECTURE DES QUESTIONNAIRES - CONSIDERATIONS GENERALES SUR LES ECRITURES LIBRES DE PARTICIPANTS (MARTA FONTANA)

### Atmosphère et climat général

"Possibilité de rencontrer les différents pays et de se comprendre par des sentiments d'amitié avec les gens qui pratiquent la pédagogie Freinet et de rencontrer à nouveau des amis, dans l'atmosphère magique des relations internationales". Sous des différentes formes et de façon répandue dans tous les questionnaires on a souligné cet aspect, sans qui constitue sans doute la principale motivation derrière l'organisation d'une Ridef.

On a également souligné le bon climat et la gentillesse avec laquelle le groupe organisateur a essayé de surmonter les difficultés qui se sont produites progressivement. Certains ont signalé aussi le travail d'équipe et la «capacité des organisateurs de répondre à plusieurs problèmes qui se sont produits dans la vie quotidienne"

### Lieu

Le Centre Malaguzzi a été très apprécié tant pour la structure que pour l'image qu'il donnait de la proposition d'un enseignement alternatif qui se respire dans chaque espace du centre, était en tout cas signalé la présence limitée des lieux de partage informel.

La ville de Reggio a été appréciée dans son intégralité, même si, occupés par les nombreuses activités prévues, certains se sont plaints du manque de temps pour visiter la ville de façon plus approfondie.

Appréciée par beaucoup la possibilité de louer des vélos, de tourner à l'intérieur de la ville et d'avoir comme ça un accès facile aux différents endroits.

L'école où on a tenu les ateliers, où on avait les expositions et quelques réunions, a été jugée un bon siège, tant pour les espaces qui ont permis à chacun de s'exprimer librement, tant pour le «magasin dépôt des matériaux» utilisés largement et estimé pour la variété et la quantité de matériaux et d'outils disponibles pour tous.

### Ateliers

L'appréciation des laboratoires longs et courts a été très élevée, certains ont signalé les laboratoires auxquels ils ont participé et qui ont été jugés particulièrement éducatifs et attachants, très différents entre eux pour les propositions de travail qu'ils ont offert, en cohérence avec le thème de la RIDEF et comme réponse à la demande de pratique que la pédagogie Freinet propose.

### Distance hôtels / centre Malaguzzi / espaces de réunion

Cet aspect a été, avec les traductions, le défaut majeur qu'on a détecté. On l'a de même signalé comme conseil à donner aux organisateurs des prochaines rencontres. Ce point était en effet un problème déjà connu par notre organisation et nous avons essayé par tous les moyens de surmonter les difficultés qui ont surgi à travers un service de pas avec les voitures de certains des organisateurs, la possibilité d'utiliser les taxis locaux à des prix très bas qu'on a contracté avec les chauffeurs, les distances à pied de toute façon ont permis de visiter le centre de la ville de Reggio comme c'était dans l'esprit de la Ridef (vivre la ville).

### **Traductions**

Très signalé dans tous les groupes linguistiques, est l'un des problèmes qui est toujours présenté dans une RIDEF. Ce de , prendre deux langues comme officielles, comme dans l'UE, ce ne serait pas une mauvaise idée, mais l'anglais et le français ne sont suffisantes , la présence d'hispanophones est nombreuse et nous ne pouvons pas oublier les «minorités» dont les lusophones qui ont fortement affirmé leur droit d'utiliser leur langue dans des situations officielles. L'effort fait avant la rencontre a été énorme: flyers, fiches, brochures avec les programmes des laboratoires en plusieurs langues, les interventions dans les tables rondes ont été projetées par des PP ou données photocopiées en plusieurs langues, mais avec une certaine difficulté. On a de même pu écouter les interventions originales et simultanément les comprendre dans une autre langue. La disponibilité de certaines personnes pour faciliter la compréhension et la traduction était complète. La solution de payer des traducteurs officiels deviendrait trop chère et, dans d'autres situations, nous avons trouvé qu'ils n'ont pas pu rendre l'esprit de la pédagogie Freinet. Il serait nécessaire, pour la prochaine rencontre, qu'on puisse assurer, en particulier dans les situations officielles, et dans les assemblées générales, des résumés, écrits en plusieurs langues pour les communications officielles et s'assurer les traductions des salutations et des remerciements étant donné le large éventail des nationalités et des différentes cultures présentes.

Dans les laboratoires, il y avait moins le problème, étant donné que le nombre des participants était certainement plus limité et aussi pour la coopération de beaucoup de personnes de mettre à disposition son expertise pour faciliter la communication.

### **Repas**

Ion n'a pas eu beaucoup de commentaires négatifs concernant les repas, par la quasi-totalité considérée comme satisfaisante, ceux qui avaient déjà donné un avis négatif sur le questionnaire a réitéré la nécessité d'une plus grande variété et de prendre en compte les différences culturelles des participants. .

### **Informations pendant la RIDEF**

Plusieurs participants ont souligné la difficulté de recevoir des informations en temps opportun sur les changements dans les programmes, l'organisation d'événements ou de lieux au cours des journées, et même la nécessité de reconnaître le staff organisateur et la fonction spécifique des personnes de l'équipe. En fait, dans le centre Malaguzzi ce n'était pas facile d'identifier un endroit pour l'utiliser comme un tableau d'affichage pour les avis soudaines et impromptus, on a souvent utilisé des espaces de fortune, pas tous individués facilement et rapidement dans l'immédiateté..

### **Les données issues de la lecture des items à choix multiples:**

Comme le montrent les graphiques résultants de la lecture des réponses, les ateliers longs et courts ont montré le plus grand nombre de commentaires extrêmement positifs, aussi pour l'importance reconnue du sujet et la cohérence des divers événements pédagogiques ont montré des résultats significatifs, la thématique , qui était la toile de fond pour tenir ensemble tous les moments de l'événement, a toujours été présente: dans les laboratoires longues, dans les tables rondes, dans les Assemblées et dans d'autres occasions non signalés dans les programmes de façon officielle. Cet aspect est , un élément à souligner, parce qu'on a souvent observé, au cours des rencontres dupasses, le manque de corrélation entre les événements proposés et le thème officiel de la Ridef..

Deux événements ont eu des réponses avec un très faible niveau de satisfaction; la journée forum et la présence dans les tables rondes, bien que la participation à quelques tables rondes soit été élevée, intense et les interventions aient été appréciées malgré les difficultés de traduction que nous avons essayé d'aborder et de résoudre avec l'utilisation d'outils simultanés et multimédia .

### **Suggestions à offrir aux organisateurs des prochaines RIDEF**

Considérations et suggestions pour la meilleure mise en œuvre de la prochaine RIDEF

## Organisation générale

Les préoccupations le plus répétées:

- La proximité de lieux de rencontre et de travail, choisir des hôtels et des hébergements qui soient colloqués au même endroit ou, à défaut, prendre en charge le voyage et le transport d'un endroit à un autre en tenant compte des difficultés de ceux qui doivent se déplacer de vivre dans un pays étranger. Donner à chacun la possibilité de participer sans trop de difficulté aux événements de la journée et aux réunions en soirée. Se faire charge de ceux qui ont des difficultés à se déplacer.
- Traductions: très signalée par tous les groupes linguistiques, la demande pour une plus grande attention aux traductions, en anglais et en français ne sonit pas sufifsantes, la présence d'hispanophones est nombreuse et il ne faut pas oublier les «minorités »

Il n'est pas suffisante la disponibilité de certaines personnes quand l'occasion se présente de traduire volontairement pour faciliter la compréhension. Il est 'nécessaire de les assurer et de prévoir, en particulier dans des situations officiers et des assemblées FIMEM, Des résumés, en plusieurs langues pour les communications officielles et LES salutations et remerciements étant donné le large éventail des affiliations et des cultures présentes. La condition pour se proposer pour l'animation d'ateliers, à la fois longues et courtes, c'est de connaître au moins deux langues étrangères à préciser dans les fiches de proposition.

- Traiter l'information attentivement pendant la ridef, même ceux liés aux changements dans le programme qui doivent être rapidement communiquées et distribuer un dossier au moment de l'acceptation contenant les noms des responsables et toutes les références logistiques et la liste des laboratoires
- Informer sur le temps et l'espace disponible pour les expositions
- Fournir des moustiquaires
- Proximité d'un hôpital

## Conseils pour les activités pendant la RIDEF

- Attention à l'organisation et à l'information sur les horaires et lieux d'événements, même avec un journal mural pour les communications impromptues et spontanées soit du groupe organisateur soit des participants
- Prévoir du temps et de l'espace pour faire des évaluations et des vérifications avec le groupe organisateur (groupes de base)

## Ateliers

Les propositions sur la présentation et la mise en œuvre des ateliers ont été variés et articulés:

- Certains ont demandé plus de soin dans le choix et la présentation des ateliers, à la fois dans le contenu et dans les méthodes de mise en œuvre de l'activité avec un accent sur l'espace, le temps et les horaires des ateliers et la nécessité qu'ils soient adhérents aux principes de la pédagogie Freinet;
- Le moment de la présentation est crucial afin de faciliter le choix des participants et de les aider à comprendre le lien et le respect du thème général de la RIDEF.
- Prévoir aussi une présentation on line ou en papier des laboratoires courts, qui ont constitué l'un des aspects les plus populaires en la RIDEF de Reggio Emilia
- Fournir l'espace pour la présentation et l'évaluation, certains ont suggéré pendant la journée forum, et d'autres dans des groupes de base.
- Plusieurs fois a été réitérée la nécessité de limiter le nombre des laboratoires pour faciliter les choix, et de limiter le nombre de participants pour mieux permettre le développement des relations au sein des groupes de travail

## Internet

Dans toutes les langues a été réitérée l'importance d'une borne postation Internet qui donne la possibilité d'utiliser simultanément plusieurs ordinateurs et de disposer d'un espace avec des bonnes connexions Internet pour documenter



tous les jours et plus général.

Le site internet de la RIDEF est considéré comme essentiel pour la promotion de l'événement en général, la possibilité de s'inscrire on line, et de présenter le contenu des ateliers avant la RIDEF.

### **Repas**

Les repas ont eu une réponse positive dans les évaluations , des suggestions pour la prochaine rencontre ce sont de porter une plus grande attention aux différentes cultures pour avoir une chance de choisir des aliments appropriés à différents besoins culturels.



## 22.2 CONSIDERATIONS AND SUGGESTIONS FOR THE BEST IMPLEMENTATION OF THE NEXT RIDEF COMING FROM THE QUESTIONNAIRE DONE AFTER THE RIDEF IN REGGIO EMILIA (MARTA FONTANA)

### General organization

Many people agreed on these points :

- The proximity of meeting places and work, select hotels and accommodation and / or in the same place or, if not, to take care of travel and transport from one place to another taking into account the difficulties that can come from living in a foreign country and give everyone the opportunity to participate without much difficulty to the events of the day and the evening meetings. Take care of those who have difficulty of moving.

**Translations:** signalled by all language groups : the demand for a greater attention to the translations, English and French are not enough, the presence of Spanish speakers is numerous and we cannot forget the "minorities": speakers in Portuguese have strongly asserted their right to use their language in official situations. Not just the availability of some people when the opportunity presents can act voluntarily to facilitate understanding. And it's necessary to ensure and predict, especially in official situations and main meetings, abstracts, in multiple languages for official communications and ensure greetings and thanks given the wide range of affiliations and cultures present. Necessary Condition for the organization of workshops, both long and short, to contemplate the presence, on the part of the leaders, at least of two foreign languages to be specified in the presentation cards.

- Treating the information carefully during the Ridef, even those related to changes in the program that need to be communicated promptly and distribute a dossier at the inscription containing the names of those responsible and all references logistic and the list of laboratories
- Treating the assignment of visas.
- Inform on time and space available for exhibitions
- Provide mosquito nets
- Proximity of a hospital

### Tips for planting activities during the RIDEF

- Attention to the organization and information about times and places of events even with a wall newspaper for spontaneous communication both from the group organizer and participants
- foreseeing time and space to make budgets and audits with the organizing group (basic groups)

### Workshops

The proposals on the presentation and implementation of the workshops were varied and articulated:

- Some have required more care in the selection and presentation of workshops, both in content and methods of implementation with a focus on space, time and times of the workshops and the level of adherence to the Freinet pedagogy;
- Time of presentation to facilitate the choice of participants and help them understand the adherence to the general theme of the RIDEF.
- foreseeing a presentation online
- It's necessary to provide space for the presentation and evaluation, some have suggested a day during a discussion forum and other in basic groups.
- Several times was reiterated the need to limit the number of laboratories to facilitate the choices, and limit the number

of participants that can facilitate the development of relations within the working groups

**The Internet**

In all languages was reiterated the importance of an internet terminal that gives the ability to a simultaneously use multiple computers and to have space with good Internet connections to document daily.

The Ridef website is considered essential for the promotion of the event in general, the possibility to enrol on - line, and to present the contents of the workshops before the RIDEF.

**Meals**

The meals have had a positive response in the evaluations of Ridef in Italy, any suggestions for the next Ridef focused greater attention to different cultures for a chance to choose suitable foods to different cultural needs.

**22.3 QUESTIONARIO**

**XXX RIDEF - REGGIO EMILIA - ITALIA**

**21 de JULIO - 30 de JULIO 2014**

*EXPRESA TU EVALUACION (DESDE UN MINIMO DE 1 HASTA UN MAXIMO DE 4) SOBRE LOS SIGUIENTES PUNTOS:*

<i>ACOGIDA</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>ALOJAMIENTO</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>COMIDA</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>TALLERES LARGOS</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>TALLERES CORTOS</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>IMPORTANCIA DEL TEMA</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>COHERENCIA PEDAGOGICA CON RESPECTO A ESTE TEMA</i>	
<i>1 2 3 4</i>	
<i>MESAS REDONDAS</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>DIA FORUM</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>SALIDAS EN EL TERRITORIO</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>DISPONIBILIDAD DE LOS ORGANIZADORES</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>NOCHES</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>INFORMACIONES</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>ESPACIOS</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>MATERIALES</i>	<i>1 2 3 4</i>

*INDICA UN ASPECTO QUE HAS APRECIADO O QUE TE HA AFECTADO POSITIVAMENTE*

-----  
-----  
-----

*UN CONSEJO PARA LOS QUE VA A ORGANIZAR LAS RIDEFES SIGUIENTES*

-----  
-----  
-----

*INDICA UN FALLO QUE HAS DETECTADO*

-----  
-----  
-----

*PAIS* \_\_\_\_\_

*Grazie per la collaborazione!*

**XXX RIDEF - REGGIO EMILIA – ITALIE**

**19 LUGLIO – 30 LUGLIO 2014**

*DONNE TON EVALUATION (D' UN MINIMUM DE 1 JUSQU'A UN MAXIMUM DE 4) A PROPOS DES ASPECTS SUIVANTS:*

<i>ACCUEIL</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>SITUATION LOGISTIQUE</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>REPAS</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>ATELIERS LONGS</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>ATELIERS COURTS</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>IMPORTANCE DU THEME</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>COHERENCE PEDAGOGIQUE AVEC RESPECT AU THEME</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>TABLES RONDES</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>JOURNEE FORUM</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>SORTIES- VISITES</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>DISPONIBILITE' DES ORGANISATEURS</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>SOIRES</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>INFORMATIONS</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>ESPACES DE TRAVAIL</i>	<i>1 2 3 4</i>
<i>MATERIAUX</i>	<i>1 2 3 4</i>

*SEGNALE UNE CHOSE QUE TU AS APPRECIE' PARTICULIEREMENT OU QUI T'A FRAPPE' POSITIVEMENT*

-----  
-----  
-----

*DONNE UN CONSEIL POUR LES ORGANISATEURS DES PROCHAINES RIDEF*

-----  
-----  
-----

*UN MANQUE IMPORTANT QUE TU AS ENREGISTRE'*

PAIS: \_\_\_\_\_

*Grazie per la collaborazione!*



**XXX RIDEF - REGGIO EMILIA – ITALIA**

**19 LUGLIO – 30 LUGLIO 2014**

ESPRIMI LA TUA VALUTAZIONE (DA UN MINIMO DI 1 A UN MASSIMO DI 4) SUI SEGUENTI ASPETTI:

ACCOGLIENZA	1 2 3 4
SITUAZIONE LOGISTICA	1 2 3 4
PASTI	1 2 3 4
LABORATORI LUNGHİ	1 2 3 4
LABORATORI BREVI	1 2 3 4
PREGNANZA DEL TEMA	1 2 3 4
COERENZA PEDAGOGICA RISPETTO AL TEMA	1 2 3 4
TAVOLE ROTONDE	1 2 3 4
GIORNATA FORUM	1 2 3 4
USCITE NEL TERRITORIO	1 2 3 4
DISPONIBILITA' DEGLI ORGANIZZATORI	1 2 3 4
SERATE	1 2 3 4
INFORMAZIONI	1 2 3 4
SPAZI	1 2 3 4
MATERIALI	1 2 3 4

SEGNALA UNA COSA CHE HAI APPREZZATO PARTICOLARMENTE O CHE TI HA COLPITO  
POSITIVAMENTE

-----  
-----  
-----

OFFRI UN CONSIGLIO PER CHI ORGANIZZERA' LE PROSSIME RIDEF

-----  
-----  
-----

SEGNALA UNA CARENZA IMPORTANTE CHE HAI RILEVATO




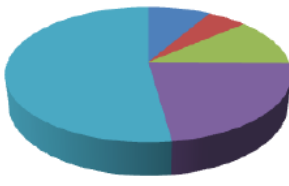
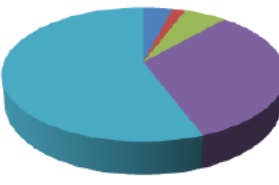
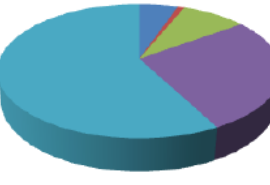
Paese da cui provieni: \_\_\_\_\_

Grazie per la collaborazione!

22.4 I QUESTIONARI IN CIFRE (MARTA FONTANA)

Valutazione Ridef totale  
Marta Fontana





XXX RIDEF REGGIO EMILIA – ITALIA  
19 LUGLIO – 30 LUGLIO 2014  
Lettura Questionari Valutazione - 226 questionari

<p>ACCOGLIENZA - WELCOME</p> <p>0 - 15 1 - 21 2 - 30 3 - 70 4 - 90</p>	
<p>SITUAZIONE LOGISTICA - PLACE</p> <p>0 - 9 1 - 14 2 - 40 3 - 92 4 - 71</p>	
<p>PASTI - EATING</p> <p>0 - 10 1 - 16 2 - 47 3 - 69 4 - 84</p>	
<p>LABORATORI LUNGHI - LONG WORKSHOP</p> <p>0 - 19 1 - 12 2 - 26 3 - 51 4 - 118</p>	
<p>LABORATORI BREVI - SHORT WORKSHOP</p> <p>0 - 9 1 - 4 2 - 13 3 - 74 4 - 126</p>	
<p>PREGNANZA DEL TEMA - RELEVANCE OF THE MAIN THEME</p> <p>0 - 12 1 - 2 2 - 20 3 - 62 4 - 131</p>	

*Valutazione Ridef totale*  
*Marta Fontana*

<p><b>COERENZA PEDAGOGICA RISPETTO AL TEMA</b> – EDUCATIONAL CONSISTENCE TO THE THEME</p> <p>0 - 23 1 - 7 2 - 19 3 - 55 4 - 122</p>	
<p><b>TAVOLE ROTONDE – ROUND TABLES</b></p> <p>0 - 35 1 - 12 2 - 52 3 - 79 4 - 48</p>	
<p><b>GIORNATA FORUM – FORUM DAY</b></p> <p>0 - 47 1 - 21 2 - 43 3 - 73 4 - 42</p>	
<p><b>USCITE NEL TERRITORIO - EXCURSIONS</b></p> <p>0 - 24 1 - 3 2 - 15 3 - 51 4 - 133</p>	
<p><b>DISPONIBILITA' DEGLI ORGANIZZATORI – ORGANIZERS AVAILABILITY</b></p> <p>0 - 18 1 - 10 2 - 33 3 - 61 4 - 98 5 - 6</p>	

Valutazione Ridef totale  
Marta Fontana

<p>SERATE - EVENINGS</p> <p>0 - 18 1 - 11 2 - 61 3 - 69 4 - 67 5 - 1</p>	 <p>■ 0 ■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4</p>	
<p>INFORMAZIONI - INFORMATION</p> <p>0 - 9 1 - 36 2 - 54 3 - 85 4 - 42</p>	 <p>■ 0 ■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4</p>	
<p>SPAZI SPACES</p> <p>0 - 17 1 - 21 2 - 21 3 - 86 4 - 81</p>	 <p>■ 0 ■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4</p>	
<p>MATERIALI - MATERIAL</p> <p>0 - 21 1 - 6 2 - 31 3 - 77 4 - 91</p>	 <p>■ 0 ■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4</p>	

22.5 PAROLE – MOTS- WORDS ( TEODORA TOMASSETTI)



Se debbo parlare della Ridedef sento di volerne parlare come appartenente ad una generazione – non a nome di una generazione, ma in quanto appartenente a quella generazione  
Succede così perché la Ridedef ha estratto dalla mia mente parole che appartengono alla mia formazione , alla mia storia  
UTOPIA

Di questa idea tanto frequentata dalla mia generazione ho ritrovato nella Ridedef due aspetti: essere visionari ed essere audaci

Vuol dire andare oltre la limitatezza del reale e del presente e rifiutare di farsi schiacciare dai limiti e dalle difficoltà che ci vorrebbe adattati e rassegnati

INTERNAZIONALE

Ecco un'altra parola che la mia generazione ha molto frequentato , l'internazionale.

Non importa com'è il Paese da cui vieni, qual è il suo presente e la sua storia, se è un Paese colonizzato o colonizzatore, ricco o povero: tutti quelli che vogliono un mondo migliore, più equo, hanno un comune patrimonio di sogni e anche di impegni, e questo li rende cittadini di un Paese fatto di comune sentire - cittadini del mondo.

Dentro questa parola ci sono le parole pace e armonia

Così ci troviamo bene, noi di quella generazione, ad aver messo in piedi la nostra Internazionale una internazionale dell'educazione. Audaci, sì, perché con pochissime forze abbiamo riunito Paesi diversi, continenti, nord e sud, centri e periferie, per parlare di scuola.

Visionari perché ci vuole una visione positiva più forte della quotidianità deludente, della diffusa disaffezione e sfiducia, della crisi, di un mondo che sembra andare a rovescio E puntare sugli incontri sugli scambi, sui progetti di cambiamento .

FEMMINILE

Nella Ridedef è esplosa la capacità femminile di far fronte alla complessità, all'imprevisto, mantenendo legami forti fra pari, atteggiamenti complici, solidali, allegri, stati d'animo creativi.

Una gestione paritaria, senza leadership. Una gestione efficace

Una straordinaria armonia. .

POTERE

Legata alla parola precedente. Mi sono posta molte questioni su come le donne si collocano nelle zone di potere.

Meglio: le donne e le zone in cui il potere appare nella sua visibilità

-----

Poi altre parole dell'oggi

ABBONDANZA

Abbiamo scelto di permettere all'abbondanza di occupare la nostra ridedef.

Abbondanza di partecipanti, di laboratori .

Questo ha moltiplicato in modo esponenziale le nostre fatiche, che sono andate oltre il prevedibile.

Ha impedito a noi dell'equipe di avere degli spazi in cui poter essere partecipanti

Personalmente, sono andata ad un laboratorio brevissimo e niente altro, nessuna tavola rotonda o assemblea o altro; perdute le gite, perdute varie serate per troppa stanchezza.

Non ho rimpianti, però. Al contrario. Per come si sono messe le cose , cioè per la mole di lavoro che è arrivata, sono contenta che tutto sia andato bene.

Penso che se vivi intensamente un ruolo, te ne precludi altri.

Mi sento molto molto fiera del lavoro che tutti insieme abbiamo saputo fare.

Abbiamo fatto una cosa memorabile

Confesso, ancora soffro di sintomi da scampato pericolo : ma davvero siamo riusciti in quell'impresa?

Detto tutte queste cose positive, forse individuo in quell'abbondanza un eccesso, una mancanza di misura

GENEROSITA'

Sylviane Amiet è la signora svizzera che era sempre con i beninesi.



Quando mi ha salutato mi ha detto : "In questa Ridef ho scoperto una cosa che non conoscevo, una cosa inaspettata; ho scoperto la grande generosità degli italiani"



## 22. 5 DES MOTS (TEODORA TOMASSETTI)

Si je dois parler de la RIDEF je sens que je tiens à la mentionner comme appartenant à une génération - non pas au nom d'une génération, mais comme appartenant à cette génération.

Il arrive ainsi parce la RIDEF a suscité dans mon esprit des mots qui appartiennent à ma formation, à mon histoire.

### UTOPIE

De cette idée, tellement employée par ma génération, j'ai retrouvé à la RIDEF deux aspects: être **visionnaires** et être **audacieux**.

Cela signifie aller au-delà des limites du réel et du présent et refuser d'être écrasés par les limites et les difficultés qui nous voudraient adaptés et résignés.

### INTERNATIONAL

Voici un autre mot que dans ma génération a été très populaire, l'international.

Peu importe comment c'est le pays d'où vous venez, quels sont son présent et son histoire, s'il est un pays colonisé ou colonisateur, riche ou pauvre: tous ceux qui veulent un monde meilleur, plus juste, ont un patrimoine commun de rêves et aussi des engagements, ce qui les rend citoyens d'un pays constitué d'un sentiment commun d'appartenance - citoyens du monde.

Dans ce mot il y a les mots **paix et harmonie**.

Donc, nous sommes heureux, nous de cette génération, pour avoir mis en place notre internationale, une internationale de l'éducation. Audacieux, oui, parce que avec très peu de forces nous avons réunis différents Pays, des différents continents, du nord et du sud, centres et périphéries, pour parler d'école.

Visionnaires, car il faut une vision positive plus forte de la quotidienneté décevante, de la désaffection généralisée et du manque de confiance, de la crise, d'un monde qui semble être en train de reculer. Nous avons choisi de nous concentrer sur les rencontres et sur les échanges,, sur les projets de changement.

### FEMININ

A la RIDEF a explosé la capacité des femmes à faire face à la complexité, aux imprévus, tout en maintenant des liens étroits entre égaux, des attitudes de complicité, de solidarité, joyeux, des humeurs créatives.

Il s'agissait d'une gestion égalitaire, sans une leadership. Une gestion efficace

Une harmonie extraordinaire.

### POUVOIR

Lié au mot précédent. Je me suis posé beaucoup de questions sur la façon dont les femmes se placent dans les domaines du pouvoir.

Mieux encore : les femmes et les domaines dans lesquels le pouvoir apparaît dans sa **visibilité**.

-----  
Puis d'autres mots plus liés à l'aujourd'hui

### ABONDANCE

Nous avons choisi de permettre à l'abondance d'occuper notre RIDEF.

Beaucoup de participants, d'ateliers.

Cela a multiplié de façon exponentielle nos efforts, qui sont allés au-delà du prévisible. Ça a empêché aux membres de l'équipe d'avoir des espaces dans lesquels nous aurions pu être des participants

Personnellement, je suis allée à un atelier court et je n'ai pas vu rien d'autre, pas de tables rondes, d'assemblées ou d'autres activités; perdues les sorties, perdus plusieurs soirées pour trop de fatigue.

Mais je ne regrette rien,. Au contraire. Pour la façon ou les choses sont allées, pour la quantité de travail qui est arrivé, je suis très heureuse que tout se soit passé bien.

Je pense que si toi, tu choisis de vivre intensément un rôle, tu t'empêches d'en vivre un autre.

Je me sens très, je suis très fière du travail que, ensemble, nous avons été en mesure de faire.

Nous avons fait quelque chose de mémorable

Je l'avoue, je souffre encore de symptômes de fin de danger, mais est-ce que vraiment, nous avons réussi dans cette entreprise?

Après avoir énoncé toutes ces choses positives, j'aperçois peut-être en cette abondance quelque chose **excessive**, un manque de mesure.

#### GÉNÉROSITÉ '

Sylviane Amiet est la dame suisse qui était toujours avec les Béninois

Quand elle m'a salué elle m'a dit: « A cette RIDEF j'ai découvert quelque chose que je ne connaissais pas, quelque chose d'inattendu : j'ai découvert la grande générosité des italiens"



## 22. 5 WORDS WORDS WORDS (TEODORA TOMMASETTI)

If I have to remember something about the Ridef, I feel I have to mention me as belonging to a generation - not on behalf of a generation, but as belonging to that generation

It happens in this way because the Ridef pulled out of my mind the words that belong to my training, to my story

### **UTOPIA**

About this idea so much frequented by my generation, I found in the Ridef two aspects: to be visionary and be bold  
It means going beyond the limitations of the real and present and refuse to be crushed by the limits and difficulties that affect us

### **INTERNATIONAL**

Here is another word that in my generation was very popular : “ international”.

No matter which country you came from, what it's your present and your history, if it is a country colonized or a colonizer, rich or poor: those who want a better world, have a common heritage of dreams and also the same commitments, and this makes them citizens of a country made up of common feeling - citizens of the world.

**Within this word there are also the words *peace and harmony***

So we feel well, we of our generation, for having set up our International an international education. Bold, yes, because with very few forces have gathered different countries, continents, north and south, centre and periphery, to talk about school.

Visionary because we need a positive and stronger view of the everyday life, that is showing us today a widespread disaffection and distrust, the crisis of a world that seems to be going backwards and focus on the meetings concerning trade, and projects of changing

### **FEMALE**

During the Ridef burst out the ability of women to cope with the complexity, the unexpected, maintaining strong ties between peers, sympathetic, cheerful, and creative moods.

An equal management , without leadership.

An Effective management  
An extraordinary harmony. .

### **POWER**

Linked to the previous word. I asked myself many questions about how the women are placed in the areas of power.

Better, women and the areas in which power appears in its visibility  
-----

*Then other words of today:*

### **ABUNDANCE**

We chose to allow that abundance would occupy our RIDEF.

Plenty of long and short workshop.

This has multiplied exponentially our job, which went beyond the predictable.

It has prevented our team to have the space in which we could act a participants

Personally, I went to a short workshop and nothing else, no discussion or meeting or other; we missed excursions and have lost several evenings for the amount of things to coordinate.

I have no regrets, however. On the contrary. Considering how things went on and the amount of work arrived, I am happy that everything went well.

I think that if you live intensely a role, you have to preclude other aspects.

I feel very very proud of the work that together we have been able to do.

We have done something memorable

I confess, I still am asking myself, but really we have succeeded in that enterprise?

These all of these positive things, perhaps something was too much abundant, and we lived all the event, sometimes, with a lack of measurement

### **GENEROSITY**

Sylviane Amiet is the Swiss lady who was always with the Beninese participants,

when she greeted me, told me: " In this Rided I discovered something I did not know, something unexpected, I discovered the great generosity of the Italians".

## 22.6 INTERVISTA GIAPPONESI (YUKO MIKI SAEKI )



### **Intervista a MASAKO Saeki, MIKI Igari, e YUKO OKANIWA ATUKO.**

Ci parlano della presentazione del gruppo giapponese alla serata interculturale della RIDEF, dei legami storici con il movimento italiano Freinet, di accoglienza, del loro soggiorno.

*Nella seconda serata interculturale, Domenica 27 Luglio 2014, la presentazione del gruppo giapponese è stata molto apprezzata dal pubblico della RIDEF. Come avete lavorato insieme per preparare questa presentazione?*

Inizialmente abbiamo deciso di cantare qualcosa. Poi abbiamo pensato che sarebbe stato bello se ci fosse due canzoni, una giapponese e una italiana.

Per la canzone giapponese, era necessario che essa fosse nota a tutti i presenti giapponesi, in modo che quasi tutti la potessero cantare. Ecco perché abbiamo scelto una canzone arcinota in Giappone, una canzone che evoca la patria.

Poi abbiamo detto che offrire solo le canzoni era un po' triste. Così abbiamo preso un artista completo, che è qui. Gli abbiamo chiesto di scrivere una breve scenetta ma abbiamo messo una condizione: che non mirasse solo a far ridere il pubblico, perché la canzone presentata è piena di nostalgia. Infatti quando ci fu il disastro nel nord del Giappone, abbiamo iniziato a cantare questa canzone perché creava un'enorme nostalgia che tutti i giapponesi hanno condiviso. Quindi la scenetta non avrebbe dovuto essere particolarmente divertente.

Poi, per la seconda canzone, abbiamo voluto cantare in italiano, per esprimere l'amicizia e l'apprezzamento per gli amici italiani della RIDEF che ci avevano invitato. Ecco perché era molto gioiosa. Per fortuna, abbiamo avuto una cantante di grande talento!

*Quali sono i legami tra il gruppo giapponese della RIDEF e il movimento italiano?*

Il nostro movimento è stato avviato da Murata Eichi. Si sentiva molto vicino alla didattica Freinet in Italia. Spesso ci ha detto che il Movimento italiano di scuola moderna era interessante.

Il nostro gruppo giapponese ha già visitato molti luoghi interessanti, tra cui la scuola di Giancarlo Cavinato (Venezia), la scuola di Leonardo Leonetti (Napoli) ...

Inoltre l'Italia che ci ha sponsorizzato quando il Giappone è stato integrato nella FIMEM.

Così i legami tra il Movimento italiano Freinet e i giapponesi sono forti.

*Alla RIDEF i partecipanti erano molto felici di partecipare al workshop sul corpo e la creazione presentata dai giapponesi. Si tratta di un approccio comune in Giappone?*

No, non c'è una scuola completamente Freinet in Giappone.

*Come hai scelto i tuoi laboratori lunghi?*

Atuko: Siccome io non parlo una lingua straniera, ho cercato di scegliere un laboratorio dove ho pensato che dovevo dire il meno possibile. Beh, ci sono sempre i piccoli fastidi a causa della lingua,

ma non è un problema. E dopo tutto, sono qui per avere problemi (ride). Ma non ho avuto alcun problema. Ho scelto il workshop "passeggiata in città".

*Cosa ne pensi della RIDEF di Reggio? Che cosa potrebbe essere migliorato per la prossima RIDEF?*

Forse ci dovrebbe essere una collocazione diversa dei luoghi, meno lontani l'uno dall'altro. Il nostro hotel era molto lontano. I pasti erano eccellenti. In termini di comunicazione, siamo stati a volte in difficoltà, non c'era sempre la traduzione delle informazioni in inglese, soprattutto durante i viaggi, durante la tavola rotonda pure. Non ho potuto seguire tutto ed è stato un vero peccato.

Hai fatto un lungo viaggio per venire a Reggio Emilia dal Giappone. Volete prolungare il vostro soggiorno in Italia dopo la RIDEF?

Sì, la maggior parte del gruppo giapponese continua a viaggiare.

*La Ridef 2014 vi ha ridato forza?*

Sì.





22. 6 INTERVIEW DE MASAKO SAEKI, MIKI IGARI, ATUKO ET YUKO OKANIWA.

<http://www.fimem-freinet.org/es/node/2125>

Envoyé par Virginie Marechal le 29/07/14

Elles parlent de la présentation du groupe japonais à la soirée interculturelle de la RIDEF, des liens historiques avec le mouvement Freinet italien, de l'accueil, de leur séjour.

"La RIDEF de Reggio nous a redonné des forces."

Propos traduits par Masuko.

BONJOUR MESDAMES,

LORS DE LA SECONDE SOIREE INTERCULTURELLE, LE DIMANCHE 27 JUILLET 2014, LA PRESENTATION DU GROUPE JAPONAIS A ETE TRES APPRECIEE DU PUBLIC DE LA RIDEF. COMMENT AVEZ-VOUS TRAVAILLE ENSEMBLE POUR PREPARER CETTE PRESENTATION ?

**Nous avons d'abord décidé de chanter quelque chose. Ensuite, nous nous sommes dit que ce serait bien si c'était deux chansons, l'une japonaise et l'autre italienne.**

**Pour la chanson japonaise, elle fallait qu'elle soit connue de tous les japonais présents pour que presque tout le monde puisse la chanter. C'est pour cela que nous avons fait le choix d'une chanson archi-connue au Japon, une chanson qui évoque le pays natal.**

**Donc, nous nous sommes dit, des chansons seulement, c'est un peu triste. Alors nous avons profité qu'un performer très complet soit ici. Donc, nous lui avons demandé d'écrire une petite saynète mais nous lui avons mis une condition : qu'il ne cherche surtout pas à faire rire le public car c'est une chanson pleine de nostalgie. En effet, le paysage chanté dans cette chanson n'existe plus.**

**Quand il y a eu ce désastre dans le Nord du Japon, nous nous sommes mis à chanter énormément cette chanson car elle suscite la nostalgie que tous les japonais ont ressenti. Donc il ne fallait surtout pas que ce soit rigolo.**

**Par contre, pour la deuxième chanson, nous voulions chanter en italien, en amitié et en remerciements des amis italiens de la RIDEF qui nous ont invité. C'est pour cela que c'était très gai. Heureusement, nous avons un chanteur très talentueux !**

QUELS SONT LES LIENS ENTRE LE GROUPE JAPONAIS DE LA RIDEF ET LE MOUVEMENT ITALIEN ?

**Notre mouvement a été initié par Murata Eichi. Il se sentait très proche de l'approche pédagogique Freinet d'Italie. Il nous racontait souvent combien le mouvement italien d'Ecole Moderne est intéressant.**

**Notre groupe japonais a déjà visité plusieurs lieux intéressants, dont l'école de Giancarlo Cavinato (Venise), l'école de Leonardo Leonetti (Naples)...**

**C'est aussi l'Italie qui nous a parrainé quand le Japon a été intégré à la FIMEM.**

**Donc, les liens entre le mouvement italien de la pédagogie Freinet et le mouvement japonais sont forts.**

LES PARTICIPANTS DE LA RIDEF ONT ETE TRES HEUREUX DE PARTICIPER AUX ATELIERS SUR LE CORPS ET LA CREATION PRESENTE PAR DES INTERVENANTS JAPONAIS. EST-CE UNE APPROCHE FREQUENTE AU JAPON ?

**Non, il n'y a pas d'école entièrement Freinet au Japon.**

COMMENT AVEZ-VOUS CHOISI VOS ATELIERS LONGS ?

**Atuko : Comme je ne parle pas de langue étrangère, j'ai essayé de choisir un atelier où je pensais avoir à parler le moins possible. Bon, il y a toujours de petits embêtements au cause de la langue mais ce n'est pas un problème. Et puis après tout, je suis là pour avoir des difficultés (rires). Mais je n'ai pas eu de problèmes. J'ai choisi l'atelier "promenade dans la ville".**

QU'AVEZ-VOUS PENSE DE L'ACCUEIL DE LA RIDEF DE REGGIO ? QU'EST CE QUI POURRAIT ETRE AMELIORE POUR LA PROCHAINE RIDEF ?

**Peut-être qu'il faudrait un accueil plus compact, dans des lieux moins éloignés les uns des autres. Notre hôtel était très loin. Les repas étaient excellents. Au niveau de la communication, nous avons été parfois embêtées qu'il n'y ait pas toujours de traductions des informations en anglais, notamment au moment des excursions, au moment de la table ronde aussi. Nous n'avons pas pas suivre et c'était dommage.**

VOUS AVEZ FAIT UN LONG VOYAGE POUR VENIR A REGGIO EMILIA DEPUIS LE JAPON. ALLEZ-VOUS PROLONGER VOTRE SEJOUR EN ITALIE APRES LA RIDEF ?

Oui, presque tout le groupe japonais continue à voyager.

LA RIDEF 2014 VOUS A T ELLE REDONNE DES FORCES ?

Oui.

MERCI MESDAMES, BONNE FIN DE SEJOUR.



Figura 1 Sur la photo, de gauche à droite : Yuko, Miki, Masuko et Atuko.



## 22. 6 INTERVIEW WITH MASAKO SAEKI, MIKI IGARI, AND YUKO OKANIWA ATUKO.

<http://www.fimem-freinet.org/es/node/2125>

Sent by Virginie Marechal 07/29/14

They speak of

- the presentation of the Japanese group at the intercultural evening of the RIDEF,
- historical links with the Italian Freinet movement
- the welcoming,
- their staying.

**"The Reggio RIDEF has given us strength."**

(Masuko translated in French)

*Good morning ladies,*

*In the second intercultural evening, Sunday, July 27, 2014, the presentation of the Japanese group was very appreciated by the public of the RIDEF. How did you work together to prepare this presentation?*

We originally decided to sing something. Then we thought it would be nice if there were two songs, one Japanese and one Italian.

For the Japanese song, it was necessary that it was known by all the Japanese there as almost everyone could sing. That is why we have chosen a really known song in Japan, a song that evokes the homeland.

We said that the song was a little sad. So we took a comprehensive performer there. And asked him to write a short skit but we gave him one condition: that he had to give to the audience the idea of sadness because it is a song full of nostalgia. Indeed, the landscape in this song no longer exists.

When there was the disaster in northern Japan, we started singing this song because it creates enormous nostalgia that all Japanese have felt.

By cons, for the second song, we wanted to sing in Italian, evoking friendship and appreciation of Italian friends of the RIDEF who invited us. That is why it was very gay. Fortunately, we had a very talented singer!

***What are the links between the Japanese group of RIDEF and the Italian movement?***

Our movement was initiated by Murata Eichi. He felt very close to the Freinet teaching approach in Italy. He often told us how the Italian Modern School movement is interesting.

Our Japanese group has already visited many interesting places, including Giancarlo Cavinato school (Venice), the school of Leonardo Leonetti (Naples) ...

It is also Italy who sponsored us when Japan was integrated into the FIMEM.

So the links between the Italian movement of the Freinet movement and the Japanese are strong.

***RIDEF participants were very happy to participate in workshops on the body and the creation presented by Japanese participants. Is this a common approach in Japan?***

No, there are not fully Freinet school in Japan.

***How did you choose your long workshops?***

Atuko: As I do not speak a foreign language, I tried to choose a workshop where I thought I had to speak as little as possible. Well, there is always the small annoyances because of the language but that's not a problem. And after all, I'm here to have trouble (laughs). But I have not had any problems. I chose the workshop "city walk".

***What did you think of the home of the RIDEF of Reggio? What could be improved for the next RIDEF?***

Perhaps there should be a more compact home, in places not far as it was here. Our hotel was very far. The meals were excellent. In terms of communication, we were sometimes stressed there was not always translations of information in English, especially for the trips, and during the round table as well. We did not follow and it was a pity.

***You have made a long journey to come to Reggio Emilia from Japan. Will you extend your stay in Italy after the RIDEF?***

Yes, most of the Japanese group continues to travel.

***Did The RIDEF 2014 restore your forces?***

***Yes It did.***

22.7 LA RIDEF VUE PAR MAKI ET NINO( AGPF- GEORGIE)



## EMOZIONI

( Maka Bediashvili Nino Barbakadze Georgia )

Siamo rientrate dal nostro viaggio con molte emozioni.

Volgiamo ringraziare per questa esperienza tutti gli organizzatori dell' incontro. E' grazie a voi che abbiamo avuto la possibilità di partecipare. Vi ringraziamo molto perché ci è stata data la possibilità di prendere parte ad un incontro interessante e ricco.

La RIDEF è un luogo di incontro, conoscenza, lavoro, scambio di culture, possibilità di incontrare persone diverse, di creare la pace nel mondo, l'amicizia e la solidarietà, la condivisione e la diffusione delle idee di Freinet.

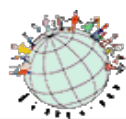
Partecipare a questo evento è molto interessante e utile.

Siamo tornate molto contente di questo incontro, assolutamente internazionale.

La cosa più importante per noi è stata la partecipazione all' Assemblea, per la grande responsabilità che ha comportato.

Conserviamo un bel ricordo anche delle cose piacevoli, come il tour della città e la cordialità dei momenti di passatempo.

Ringraziandovi, ricevete i nostri sinceri saluti.



FIMEM - Pédagogie Freinet

(Maka BEDIASHVILI Nino BARBAKADZE Géorgie)

Nous nous sommes bien rentrées avec plein d'émotion après notre voyage et Voudrions bien remercier pour ce séjour tous les organisateurs de cette rencontre pour notre participation dans ce projet. C'est grâce à vous que nous avons pu y participer. Merci beaucoup car c'était pour nous une chance de prendre part dans un programme assez riche et intéressant.

RIDEF c'est un lieu de rencontres, connaissances, travail, échanges des cultures, réunion des différents peuples, création de la paix dans le monde entier, de l'amitié et de solidarité, partage et transfert des idées Freinet.

Participer dans ce programme est vraiment très intéressant et utile.

Nous sommes rentrées bien contentes de cette rencontre, totalement internationale.

La plus importante, c'est la participation dans l'Assemblée Générale, la grande responsabilité.

En plus, les choses agréables, visites des villes et les passe-temps amicaux tout ont embelli.

En vous remerciant, recevez nos très sincères salutations.



**Georgia - greetings of participants**

( Maka Bediashvili Nino Barbakadze Georgia )

We returned from our trip with a lot of emotions.

Let us turn to thank all the organizers of this meeting for the experience, thanks to you we had a chance to participate to the Ridef 2014. We thank you very much because we have been given the opportunity to take part in this interesting and rich convention.

The RIDEF is a meeting place for knowledge, working , exchanging of cultures, a chance to meet different people, to create world peace , friendship and solidarity, sharing and disseminating the ideas of Freinet. Participating in this event is very interesting and useful.

We came back very happy about this meeting, absolutely an international one.

The most important thing for us was the participation in the 'Assembly, for the great responsibility we had to share .

We keep a good memory also of pleasant things, such as tours of the cities and the friendliness of the moments of amusement.

Thanking you again, receive our sincere greetings.





### Lettera di Vilson Groh Brasile

Prima di tutto voglio ringraziare Cristina Martin per il grandioso lavoro che ha fatto per organizzare questo mio viaggio in Italia. Ringraziarla per la sua generosità e disponibilità.

Oggi non siamo più distanti, nonostante l'oceano che ci separa. L'Aquilone continua a volare nel cielo del Brasile, dell'Italia e del mondo indicando sogni che nascono dai semi che abbiamo piantato in 24 anni. Le caravelle stanno andando e venendo, venendo e andando perché la reciprocità, l'amicizia, la solidarietà, la giustizia, l'etica, ossia la costruzione di un mondo possibile tra di noi è già realtà. Mi piacerebbe dire che ogni incontro con ciascuno di voi, o con i vostri gruppi, è stato un momento unico. Momento questo che ci riempie di apprendimenti, allargando i nostri orizzonti e mettendo fuoco nei nostri cuori... ravvivando le nostre passioni di educatori e educatrici.

Senza dubbio oggi andiamo avanti avendo una grande causa in comune: la vita dei bambini, degli adolescenti, dei giovani... lasciare un'eredità che possa presentare loro la realtà di questo mondo o introdurli in essa affinché essi possano appropriarsi del loro essere soggetti di diritti. Il diritto di conoscersi, conoscere l'altro ed essere capaci di leggere il mondo. L'incontro RIDEF è stato uno spazio che ci ha insegnato che questo è possibile. Mi piacerebbe condividere la sintesi dei laboratori a cui ho partecipato: ho costruito una città per tutti i bambini e le bambine come soggetti di diritto vincolando tutte le forze della società civile e dei governi, integrando una educazione che promuova l'autonomia e la creatività.

Abbiamo visto la città con gli occhi dei bambini e delle bambine, abbiamo abbassato i corpi mettendoci vicini alla terra e abbiamo guardato dal basso all'alto e siamo stati capaci di sognare. Ci siamo impegnati nel trasformarci a partire dai bambini e dai loro territori...

Torno in Brasile con il mio cuore pedagogico appassionato, con un pezzetto di ciascuno di voi, principalmente delle vostre passioni e del vostro coraggio. Ritorno fecondato dalla condivisione con tante persone tanto amiche e compagne, che continuano a sognare l'utopia.

Non dobbiamo aver paura di continuare perché la fatica e il piacere fanno parte di coloro che desiderano trasformare il mondo. Rompere con la bruttezza, con i sistemi oppressivi per costruire schemi e strategie a partire dai bambini, dai loro sguardi, pensieri, sogni, desideri per far irrompere la bellezza dove la speranza si materializza in un mondo colorato di pane, bellezza e libertà per tutti i bambini del mondo.

Grazie per l'esperienza vissuta in questo mese. Ricordatevi che in ogni nostro atto che rompe con l'inerzia, la mediocrità, l'immobilismo, siamo insieme... facendo realizzare il nostro mondo possibile quotidianamente, perché il nostro atto educativo sarà sempre un atto politico.

A un altro giorno, sempre con coraggio e amore...

Il vostro amico Vilson

La porta dell'autobus azzurro<sup>25</sup> sarà sempre aperta... il movimento non finisce mai... aprendosi per altri passeggeri... del mondo... i semi sbocciano... basta un poco di terra buona...



## 22.8 LETTRE DE VILSON GROH (BRESIL)

D'abord, je tiens à remercier Cristina Martin pour l'excellent travail qu'elle a fait pour organiser mon voyage en Italie. Je la remercie de son générosité et de disponibilité.

Aujourd'hui, nous ne sommes plus éloignés, malgré l'océan qui nous sépare. Le 'Aquilone' \* (cerf-volant) continue de voler dans le ciel du Brésil, de l'Italie et du monde indiquant que les rêves sont nés des graines que nous avons plantés en 24 ans. Les caravelles vont et viennent, viennent et vont, parce que la réciprocité, l'amitié, la solidarité, la justice, l'éthique, à savoir la construction d'un monde possible parmi nous est déjà une réalité. Je dirais que chaque rencontre avec chacun d'entre vous, ou d'un de vos groupes, ce fut un moment unique. Un moment qui nous remplit d'apprentissages, en élargissant nos horizons et en mettant le feu dans nos cœurs, en ravivant passions d'éducateurs et d'enseignantes.

Sans doute, aujourd'hui, nous continuer à avoir une grande cause en commun: la vie des enfants, des adolescents, des jeunes ... nous devons laisser un héritage qui leur présente la réalité de ce monde et les introduire en elle afin qu'ils puissent prendre possession de leur être sujets de droits. Le droit de connaître soi-même et de se connaître mutuellement et d'être capables de lire le monde. La RIDEF est un espace qui nous a appris que cela est possible. Je voudrais partager un résumé des ateliers auxquels j'ai assisté: j'ai construit une ville pour tous les garçons et les filles comme des sujets de droits en travaillant à faire des liaisons parmi toutes les forces de la société civile et les gouvernements, en intégrant une éducation qui favorise l'autonomie et la créativité.

Nous avons vu la ville à travers les yeux des garçons et des filles, nous avons baissé les corps pour nous mettre plus près de la terre et nous avons regardé de bas en haut et nous étions capables de rêver. Nous nous sommes engagés à nous transformer à partir des enfants et de leurs territoires ...

Je serai de retour au Brésil avec mon cœur pédagogique passionné, avec un morceau de chacun de vous, surtout de vos passions et de votre courage. Retour fécondé par le partage avec beaucoup de si bons amis et compagnons, qui continuent à rêver l'utopie.

Nous ne devons pas avoir peur de continuer parce que l'effort et le plaisir font partie de ceux qui souhaitent transformer le monde. Rompant avec la laideur, avec des systèmes oppressifs pour construire des modèles et des stratégies à partir des enfants, de leurs regards, les pensées, les rêves, les désirs, pour faire jaillir la beauté où l'espoir se matérialise dans un monde coloré de pain, de beauté et de liberté pour tous les enfants du monde.

Merci à l'expérience vécue dans ce mois. Rappelez-vous que dans toutes nos actions qui rompent avec l'inertie, la médiocrité, l'inaction, nous sommes ensemble ... pour faire de notre monde un monde qui soit possible réaliser tous les jours, parce que chacun de nos actes éducatifs sera toujours un acte politique.

Au prochain encontre, toujours avec courage et amour ...

Votre ami Vilson

La porte de l'autobus bleu sera toujours ouverte ... le mouvement ne se termine jamais ... on ouvre à d'autres passagers ... du monde ... les graines fleurissent ... juste un peu de bonnes terres ... (2)

<sup>25</sup> L'autobus che nella RIDEF del 1988 a Florianopolis portò un folto gruppo di italiani e non solo nelle comunità impoverite dove opera Vilson.

(1) Le projet 'Aquilone' est né après la RIDEF 1988 à Florianopolis comme partenariat entre Vilson Groh et un groupe de participants italiens à la RIDEF qui avaient été touchés par les conditions des enfants de rue dans les favelas

(2) Le bus de la RIDEF 1988 à Florianopolis a apporté un grand groupe d'Italiens et pas seulement dans les communautés pauvres où opère Vilson.



#### 22.8 A LETTER FROM VILSON GROH (BRAZIL)

First I want to thank Cristina Martin for the great job she has done to organize my visit to Italy. Thank you for your generosity and availability.

Today we are no longer distant, despite the ocean that separates us. The kite continues to fly in the sky of Brazil, Italy and the world indicating that dreams born from the seeds we planted in 24 years. The caravels are coming and going, coming and going because reciprocity, friendship, solidarity, justice, ethics, namely the construction of a possible world among us is already reality. I'd say that every meeting with each of you, or your group, it was a unique moment. This time that fills us with learning, expanding our horizons and putting fire in our hearts ... reviving our passions of educators and teachers.

No doubt today we go on having a great cause in common: children, adolescents, young people lives ... leave a legacy that will present to them the reality of this world and introduce them in it so that they can take possession of their being subjects of rights .

The right to know each other, and be able to read the world.

The RIDEF meeting was a space that has taught us that this is possible. I'd like to share a summary of the workshops I attended: I built a city for all the boys and girls as subjects of law binding all the forces of civil society and governments, integrating an education that promotes the autonomy and creativity.

We saw the city through the eyes of boys and girls, we have lowered the bodies putting us closer to the earth and we watched from the bottom up and we were able to dream. We are committed to turn us away from children and from their territories ...

I'll be back in Brazil with my pedagogical heart enthusiast, with a piece of each of you, mainly of your passions and your courage. I come back fertilized by sharing with many people such good friends and companions, who continue to dream of utopia.

We must not be afraid to continue because the effort and pleasure are part of those who wish to transform the world. Breaking with ugliness, with oppressive systems to build patterns and strategies away from children, starting from their looks, thoughts, dreams, desires to break the beauty where hope is materialized in a colorful world of bread, beauty and freedom for all the world's children.

Thanks to the experience in this month. Remember that in all our actions that break with the inertia, mediocrity, the inaction, we are together ... making our world we can realize daily, because our educational act will always be a political act.

On another day, always with courage and love ...

Your friend Vilson

The blue bus door is always open ... the movement never ends ... opening for other passengers ... the world ... the seeds bloom ... just a little good land ... (the blue bus brought a lot of Italians to Florianopolis – 1988) Ridef)

22.9 LETTERA (ANTOINETTE MENGUE ABESSO)



**La mia partecipazione alla RIDEF d'Italia: la realizzazione di un grande sogno**

(Antoinette Mengue Abesso- Cameroun)

La RIDEF d'Italia è la quarta del suo genere a cui partecipo come membro del Camerun per il Movimento Scuola Moderna (AECOMO), creato nel 2003.

**La motivazione**

Il desiderio forte e urgente di partecipare alla RIDEF d'Italia nel 2014 risponde ad una logica semplice relativa al tema scelto: "Sguardi che cambiano il mondo. Abitare insieme le città dei bambini e delle bambine", ma anche a una risposta a Giancarlo Cavinato e a tutti i Movimenti di impegnarsi a raccogliere immagini di tutti i paesi attraverso i disegni dei bambini e delle bambine sul loro ambiente e sulle loro abitazioni e anche attraverso la riflessione sui loro diritti.

E' per questo scopo che mi sembrava utile portare il mio piccolo contributo inviando produzioni di bambini della scuola di città e villaggi, di quartieri, ma anche portando qualcosa della mia poca esperienza in questo campo.

Più tardi, Giancarlo annuncia la presenza di Jean Le Gal per la conduzione di un Laboratorio lungo su "I diritti dei bambini e la partecipazione democratica", e invita Lydia Kanfitine del Togo e me gentilmente a condividere le nostre esperienze nel Laboratorio. Poi arriva l'invito di Giancarlo Cavinato a partecipare alla tavola rotonda sul tema "I diritti dei bambini nel mondo". Queste ragioni erano una forte motivazione per la partecipazione a questa RIDEF.

**I preparativi**

Partecipare alla RIDEF in Italia come gruppo camerunese non è stato facile. C'è stata l'impossibilità di ottenere un appuntamento presso l'ambasciata regolarmente e formalmente e questo ha rischiato di essere una fonte di scoraggiamento. Ma l'intervento insistente e autorevole di Nicoletta Lanciano ha rassicurato rapidamente il gruppo e il visto è stato ottenuto.

Inoltre, trovare mezzi di trasporto per l'Italia era una impresa difficile. Dopo un anno di intensa attività, ci auguravamo che le nostre lettere indirizzate al ministro, quelle di Giancarlo Cavinato e di Nicoletta Lanciano per la concessione di aiuti avrebbero avuto un effetto positivo. Purtroppo, non abbiamo avuto alcuna risposta positiva e questo ci ha costretto a ricorrere a prestiti all'ultimo minuto per farci arrivare i biglietti.

### **La pre-RIDEF**

L'organizzazione dell'ospitalità del gruppo italiano (Biondelli Lucia e altri) per la pre-RIDEF ha permesso al gruppo camerunense di superare lo stress accumulato a causa delle difficoltà insite nella gestione dei preparativi e nell'organizzazione di un viaggio. Siamo stati invitati alle celebrazioni organizzate a Bologna, poi a Porretta a sentire un gruppo di cantanti. Siamo stati tutti scossi da melodie italiane e africane.

### **La RIDEF**

Tutte le istruzioni necessarie erano state date dal comitato organizzatore, che ci ha permesso di trovare l'ostello della gioventù e il Centro Malaguzzi internazionale senza difficoltà.

La nostra partecipazione al laboratorio lungo sulla "partecipazione democratica" è stata la logica continuazione del contatto iniziato con Jean legale nel 2007 dopo la mia prima partecipazione ad una RIDEF, nel 2006 in Senegal. La nostra presenza a questo workshop ci ha permesso di conoscere le esperienze di un gran numero di persone, di rivedere le nostre pratiche e arricchire la nostra visione aprendoci nuove vie da esplorare.

Anche i workshop brevi erano luoghi di condivisione di esperienze. La pedagogia Freinet si arricchisce attraverso la riflessione sulle pratiche portata dai diversi educatori.

Le tavole rotonde sono stati altri luoghi di riflessione su temi di alta qualità, ma anche occasioni di condivisione per chi ha portato importanti esperienze. In particolare la giornata forum ha costituito, a mio modesto parere, un vero successo. Per quanto riguarda le comunicazioni nei gruppi di lingua, posso dire che sono stati momenti intensi di dialogo e di libera espressione.

La presentazione del libro "Non dobbiamo tacere" e la distribuzione a tutti i partecipanti sono stati momenti davvero speciali e significativi di questa RIDEF in Italia. Vogliamo presentare le nostre congratulazioni a tutti coloro che hanno contribuito in qualche modo a questa grande opera.

Per il Catering e le escursioni: ci congratuliamo con il comitato organizzatore per aver aiutato ogni partecipante a scoprire, in questa RIDEF, la grande cucina, gli aspetti culturali, storici, umani e ... quant'altro?

### **Le difficoltà**

La difficoltà principale è stata individuata nella grande distanza che separava gli alloggi dal Centro Internazionale Malaguzzi, e che separava questo Centro dalla scuola che ha ospitato le comunicazioni. La fatica sperimentata alla fine di ogni giornata ha impedito a volte di partecipare ai festeggiamenti in programma la sera.

Diverse persone hanno sollevato il problema della traduzione in gruppi linguistici. Il mio piccolo suggerimento è che sarebbe necessaria la costituzione di gruppi di traduzione volontaria al momento della registrazione per la RIDEF.



### **La post-RIDEF**

Si è svolta a Rimini. E 'stata una settimana straordinaria organizzata da Biondelli Lucia, un' insegnante di inglese al CEIS. Che bella riunione con il collega messicano, brasiliano, tedesco, belga, palestinesi, francesi e camerunese! Che bella festa al CEIS! A Rimini, che belle spiagge! Momenti sensazionali di condivisione dei pasti con i bambini al campo! Cara Lucia, che leggendaria ospitalità (Lucia, Sonia, Lara, Valeria, Fabian, Gustave) !!! Noi riusciamo a dire altro che, semplicemente, Grazie mille !!!

Infine, se si considera che "nessun lavoro umano è perfetto" e la perfezione non è di questo mondo, offro le mie congratulazioni a tutto il gruppo per l'organizzazione con successo della XXX RIDEF a Reggio Emilia, in Italia.



## 22.9 MA PARTICIPATION A LA RIDEF D'ITALIE A REGGIO EMILIA : CONCRETISATION D'UN VŒU PIEUX

( Antoinette Mengue Abesso Cameroun)

La RIDEF d'Italie est la quatrième du genre à laquelle nous participons en tant que membre du mouvement camerounais de l'Ecole Moderne (AECOMO), créée en 2003 et dont les tâtonnements des membres débutent en 2010-2011 après la RIDEF de Nantes, alors que nous avons déjà lancé « le Quoi de neuf ? » dans les écoles maternelles dès 2007.

### **I-De la motivation**

La forte et pressante envie de participer à la RIDEF d'Italie 2014 répond au départ à une logique simple se rapportant à la thématique retenue: *Regards qui changent le monde. Habiter ensemble les villes des garçons et de filles*, mais aussi à l'adresse de Giancarlo Cavinato à tous les mouvements pour faire participer les enfants de tous les pays à travers leurs dessins sur l'habitation de leur environnement et aussi à travers l'expression libre sur leurs droits.

C'est à cet effet qu'il m'a semblé favorable de penser apporter ma petite contribution en envoyant des productions des travaux d'enfants d'écoles, quartiers de villes et villages, mais aussi en apportant en partage ma petite expérience avec ces derniers.

Par la suite, Giancarlo annonce la participation de Jean Legal pour un atelier long sur les « droits de l'enfant et la participation démocratique », et ce dernier nous invite, Lydia Kanfitine du Togo et moi à bien vouloir partager nos expériences à cet atelier long et à la clé, une invitation de Giancarlo Cavinato à participer à la table-ronde sur « les droits de l'enfant dans le monde », toutes ces raisons ont été une source motivante à la participation à cette RIDEF.

### **II-Des préparatifs**

Participer alors à la RIDEF d'Italie en tant que groupe camerounais n'a pas été aisé. Il y a eu plusieurs engagements et désengagements des membres. L'impossibilité d'obtention de rendez-vous à l'ambassade de manière régulière et officielle a failli être une source de découragement, mais la puissante et dynamique intervention de Nicoletta Lanciano a vite rassuré l'équipe et le visa ont été obtenu avec diligence.

Par ailleurs, trouver des moyens de transport pour l'Italie a été une autre paire de manche. Après une année d'intenses activités, nous avons espoir que les correspondances adressées à notre ministre de tutelle par Giancarlo Cavinato et Nicoletta Lanciano pour l'octroi d'une aide aboutiraient positivement. Malheureusement, nous n'avons eu aucune suite favorable et cela nous a obligées d'aller aux emprunts à la dernière minute pour nous procurer des billets d'avion.

### **III-De la pré-RIDEF**

Le dispositif d'accueil italo-camerounais mis en place par le comité d'organisation (Lucia Biondelli et autres) pour la pré-RIDEF du groupe camerounais a été un moyen palliatif servant de cure afin de résorber pendant quatre jours tout le stress accumulé par toutes les difficultés rencontrées inhérentes à la gestion des ressources humaines et à l'organisation d'un voyage. Nous avons été invitées à des fêtes organisées à Bologne, ensuite à Poretta par un groupe de choristes, ayant tous été bercés par des mélodies italiennes et africaines à la montagne, et enfin par les camerounais(e)s de Bologne.

### **IV-De la RIDEF**

**Accueil** : Toutes les indications nécessaires avaient été données par le comité d'organisation, ce qui nous a permis de retrouver l'auberge jeunesse (Ostello) et le centre international Malaguzzi sans difficulté.

**Des ateliers longs et courts :** Notre participation à l'atelier long sur « la participation démocratique » a été une suite logique de mes tâtonnements entamés avec Jean Legal depuis 2007 après ma première participation à une RIDEF, celle de 2006 au Sénégal. Notre présence à cet atelier nous a aussi permis de recevoir en partage les expériences d'un grand nombre d'intervenant(e)s et de participant(e)s à cet atelier pour la réorientation de nos pratiques et l'enrichissements de notre vision pour de nouvelles pistes à explorer.

En tant qu'intervenante et participante les ateliers courts ont aussi été des hauts lieux de partage de pratiques et d'expériences. La Pédagogie Freinet s'enrichit au travers du sens réflexif dans les pratiques de divers intervenant (e)s.

**Des tables-rondes et communications:** Les tables-rondes ont été des hauts lieux ressourcement de par la grande qualité de thématiques, mais aussi des intervenant(e)s qui ont apporté leur grande expertise. Nous relevons particulièrement celles de la journée forum qui ont connu à mon humble avis, un réel succès. Quant aux communications en groupes de langues, elles ont été des moments de concertation et d'expression libre.

**De la présentation du livre** *Ne pas se taire* et sa distribution à tous les participant(e)s ont été des points réellement significatifs et particuliers à cette RIDEF d'Italie. Nous profitons de cette tribune pour présenter nos félicitations à tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à cette grande œuvre immortelle.

**De la restauration et des excursions :** Nous félicitons le comité d'organisation pour avoir faire découvrir aux participant(e)s à cette RIDEF, la grande diversité culinaire, culturelle, historique, humaines et que sais-je encore ?

#### *V-Des difficultés*

La principale difficulté relevée a été le problème de distance importante qui séparait les lieux de logement de certain(e)s participant(e)s du centre international Malaguzzi, et celle qui séparaient ce centre à l'école où avait lieu les communications. La fatigue ressentie au terme de chaque journée empêchait de participer aux festivités programmées en soirées.

Plusieurs personnes ont relevé le problème de traduction en groupes de langues. Ma petite suggestion est qu'il serait nécessaire mettre sur pied de réelles stratégies d'identification et de constitution en proposition volontaire des équipes de traduction lors de l'inscription pour une RIDEF.

#### *VI-De la post-RIDEF*

Elle s'est déroulée à Rimini. C'était une semaine extraordinaire organisée par Lucia Biondelli, enseignante d'anglais au CEIS. Que de belles retrouvailles avec les collègues mexicains, brésiliens, allemands, belges, palestiniens, français et camerounais, quelle belle fête au CEIS! Rimini, que de belles plages ! Que de moments sensationnels de partage des repas avec les enfants en camp de vacances ! San Marino, quelle curiosité ! Chère Lucia, quelle hospitalité légendaire (Lucia, Sonia, Lara, Valeria, Fabian, Gustave) !!! Nous osons dire simplement : Grazie mille !!!

Pour finir, si nous considérons qu' « aucune œuvre humaine n'est parfaite », la perfection n'étant pas de ce monde, je me permets de présenter humblement mes félicitations au MCE pour la réussite de l'organisation de cette 30<sup>ème</sup> RIDEF à Reggio Emilia en Italie.



## 22. 9 MY PARTICIPATION TO THE RIDEF OF ITALY IN REGGIO EMILIA: THE REALIZATION OF A GREAT DREAM (ANTOINETTE MENGUE CAMEROUN)

The RIDEF of Italy is the fourth of its kind to which I participate as a member of Cameroun for the Modern School Movement (AECEMO), created in 2003.

### **The motivation**

The urgent and strong desire to participate in the RIDEF of Italy in 2014 is the answer to a simple logic on the theme: "Looks that change the world. Live together the cities of boys and girls ", but also in response to Giancarlo Cavinato and all the movements that asked to collect images of all the countries through drawings of boys and girls on their environment and their homes and also through reflection on their rights.

And 'for this purpose that I thought that it was useful to bring my small contribution by sending productions of school children of towns and villages, neighborhoods, but also bringing something of my little experience in this field.

Later, Giancarlo announced the presence of Jean Le Gal with a workshop on "Children's rights and democratic participation", and invited Lydia Kanfitine from Togo and me kindly to share our experiences in the workshop. Then came the invitation from Giancarlo Cavinato to attend the panel discussion on "The rights of children worldwide."

These reasons were a strong motivation to participate to this RIDEF.

### **Preparations**

Participating to a RIDEF in Italy as a Cameroonian group has not been easy. It was impossible to get an appointment at the embassy regularly and formally and this threatened to be a source of discouragement. But the insistent and authoritative intervention of Nicoletta Lanciano quickly reassured the group and the visa was obtained. Also, to find transportation to Italy was difficult. After a year of intense activity, we hoped that our letters sent to the Minister, with Giancarlo Cavinato's and Nicoletta Lanciano's for the granting of aid would have a positive effect. Unfortunately, we did not get any positive response and this forced us to borrow at the last minute to get us tickets.

### **The pre-RIDEF**

The hospitality organization of the Italian group (Biondelli Lucia and others) for the pre-RIDEF has enabled the group to overcome the stress of Cameroon group to get the difficulties coming from the management of the preparations and the organization of a trip.

We were invited to the celebrations organized in Bologna, then in Porretta to hear a group of singers. We were all shocked by Italian and African melodies.

### **The RIDEF**

All the necessary instructions were given by the organizing committee, which has allowed us to find the youth hostel and the international center Malaguzzi without difficulty.

Our participation to the long workshop on the "democratic participation" was the logical continuation of the contact started with Jean legal in 2007 after my first participation in a RIDEF in 2006 in Senegal. Our presence at this workshop allowed us to learn about the experiences of a large number of people, to review our practices and enrich our vision by opening new avenues to explore.

Even short workshops were places of sharing experiences. Freinet pedagogy is enriched through reflection on the practices brought by several educators.

The roundtables were other places for reflection on issues of high quality, but also opportunities for sharing for those who brought important experience. In particular, the day forum has been, in my humble opinion, a great success. As for

communications in language groups, I can say that were intense moments of dialogue and free expression. The presentation of the book "We must not be silent" and distribution to all the participants were very special moments and significant for this RIDEF in Italy. Let us turn to present our congratulations to all those who have contributed in some way to this great work.

Concerning the Catering and the excursions: we congratulate the organizing committee for helping each participant to discover, in this RIDEF, the large kitchen, the cultural, historical, human and ... anything else?

#### **Difficulties**

The main difficulty was identified in the distance separating the housing from the International Malaguzzi center , and distance of the center from the school that hosted communications.

The fatigue experienced at the end of each day prevented sometimes to participate in the festivities scheduled for the evening.

Several people raised the issue of translation in language groups. My small suggestion is that it would be necessary to set up the translation teams voluntarily when registering for the RIDEF.

#### **The post-RIDEF**

It was held in Rimini. It 'was an amazing week organized by Biondelli Lucia, an' English teacher working in CEIS. What a nice meeting with Mexican, Brazilian, German, Belgian, Palestinian, French and Cameroonian friends! What a nice party at CEIS! In Rimini, that beautiful beaches! Sensational moments of sharing meals with the children at the camp! Dear Lucia, a legendary hospitality (Lucia, Sonia Lara, Valeria, Fabian, Gustave) !!! We are able to say , simply, :thank you so much !!!

Finally, considering that "no human work is perfect" and perfection is not of this world, I offer my congratulations to the whole group for the organization of successful XXX RIDEF in Reggio Emilia, Italy.

22.10 SITO 'EDUCARE ALLA LIBERTÀ' INTERVISTE A INGER NORDEHEN  
FRANCESCO TONUCCI ABDELFAHATTAH ABOUSRUR

[www.educareallaliberta.org](http://www.educareallaliberta.org)

*materiali sulle esperienze educative alternative in Italia e nel mondo*

[info@educareallaliberta.org](mailto:info@educareallaliberta.org)

tell +393381376675

Segnaliamo la pubblicazione nel sito del documentario sul liceo Autogestito di Parigi

<http://www.educareallaliberta.org/il-liceo-autogestito-di-parigi-un-documentario/>

Sono state pubblicate tre interviste realizzate durante la Rided di Reggio Emilia

<http://www.educareallaliberta.org/ridef-2014-intervista-a-inger-nordheden-insegnante-freinet-svedese/>

<http://www.educareallaliberta.org/ridef-2014-intervista-a-francesco-tonucci/>

<http://www.educareallaliberta.org/ridef-2014-intervista-a-abdelfattah-abusrour/>

E' inoltre leggibile integralmente l'intervista a Andrea Sola pubblicata sul numero di aprile della rivista "Una Città".

<http://www.educareallaliberta.org/intervista-di-andrea-sola-a-una-citta/>

Ricordiamo come sempre che il sito è aperto: se volete contribuire ad arricchirne i contenuti inviateci materiali e notizie.



23 – BILANCIO SOCIALE / SOCIAL BUDGET

23.1 – BILANCIO PREVENTIVO (PAOLA FLABOREA)



**Bilancio sociale preventivo**

Le groupe d'organisation de la RIDEF a entrepris ce projet avec passion et partage de responsabilités. Nous avons retenu trois plages d'interventions individuelles pour chacun de nous, avec les objectifs, les actions utiles à sa réalisation, les outils de tutorat (monitoring) et leur évaluation.

Les trois interventions sont :

- A . offre formative
- B. ressources d'organisation
- C. ressources financières

A. offre formative

Objectifs :

1. Cohérence pédagogique entre les diverses phases du projet
2. Projet européen Grundtvig
3. Jumelage entre les écoles d 'Emilia Romagna avec le pays de la Loire (France)
4. Participation facilitée des élèves à la RIDEF
5. Sensibilisation des personnalités dans le monde politique et administratif à la convention de l'ONU sur les droits de l'enfant

6. Formation des organisateurs de la RIDEF 2016

A1. Cohérence pédagogique entre les diverses étapes du projet

Le riche programme des 10 jours prévoit la participation d'environ 23 rapporteurs et experts dans les plénières et tables rondes, d'environ 40 meneurs d'ateliers longs et d'environ 60 animateurs de workshop, expositions des travaux. Il est important de mettre en évidence pour les participants d'un fil rouge qui nous lie aux divers moments de la rencontre. Pour cela nous constituerons une commission pédagogique coordonnée par Cristina Contri.

Actions

- instituer une commission pédagogique qui coordonne les diverses

actions pour atteindre les objectifs, celle-ci se rencontrerait 15 fois pour un total de 120 heures. Elle prendrait à sa charge les actions avant, pendant et après la RIDEF

- contacts et relations avec les enseignants, éducateurs, opérateurs

éducatifs, écoles, personnalités, institutions, associations, personnes significatives pour l'éducation dans les diverses régions d'Italie - en particulier la région d'Emilia Romagna - pour les rencontrer et présenter le projet et le suivi de la thématique

- réunir environ 40 écoles sur deux projets spécifiques de la Mostra sur les maisons et la ville, ainsi que la publication d'un livre des réseaux

- coordination pédagogique pour la mise en œuvre des ateliers longs et brefs, expositions, initiatives prévues au planning

- rédaction d'un dossier sur les contributions pédagogiques sur le thème

- contribution à la rédaction du numéro de la revue « Coopération Éducative » dédiée à la RIDEF

15 Tutorat et évaluation

La commission pédagogique effectuera un tutorat constant durant tout le processus en mettant à disposition des outils d'observation, de la documentation et d'évaluation de chaque étape, en particulier les aspects qui peuvent relever d'éléments accroissant les critiques du parcours. L'instrument participatif pour le tutorat est donné lors des rencontres périodiques de la commission et des groupes de travail sur les documents des procès-verbaux. Ils seront considérés comme éléments d'évaluation positive des indicateurs qualitatifs et quantitatifs des différents lenticelle.... »

#### Indicateurs qualitatifs:

- approfondissement des connaissances théoriques et pratiques de la part des adultes sur les droits de participation démocratique des jeunes relevant des procès-verbaux des réunions, de la production des dossiers et du numéro dans la revue « Coopération Éducative »
- approfondissement de la réflexion et des capacités d'interagir et de coopérer de la part des adultes, d'après les procès-verbaux des réunions
- qualité des textes et dessins qui seront choisis pour les deux projets de l'exposition sur les maisons et le livre sur les droits validés par la commission pédagogique
- qualité du dossier sur la thématique validé par la commission pédagogique
- qualité du numéro de la revue « Coopération Éducative » validé par la commission pédagogique

#### Indicateurs quantitatifs:

- nombre d'inscrits-participants à la RIDEF
- nombre de rencontres décidées par la commission
- nombre d'écoles, de personnalités, d'institutions, d'associations et personnes contactées et enthousiasmées
- nombre de productions envoyées par les écoles pour les deux projets (dessins et textes)
- nombre d'animateurs pour les ateliers longs et brefs
- nombre d'expositions et nombre de visiteurs ayant signé le cahier
- nouveaux contacts par mail, facebook, et site web

- retour autour de l'information/diffusion/connaissance de la revue «Coopération Éducative»

## A2. Réalisation du projet Grundtvig, projet européen du Lifelong Learning Program par Maurizia Di Stefano

Le programme Grundtvig est destiné aux personnes, institutions et organisations qui travaillent dans le cadre de l'instruction des adultes à l'intérieur de l'Union Européenne. C'est un programme sectoriel qui fait partie comme les projets Comenius, Erasmus, Leonardo ou Lifelong Learning Program (LLP). Le programme Grundtvig veut d'une part aiguiller la mobilité dans le circuit européen sur les sujets touchants l'éducation des adultes (en particulier les

professeurs) et la coopération entre les institutions et organisations qui vont dans le même sens ; et d'autre part il propose d'offrir une nouvelle approche pédagogique, pratique, avec un contenu innovant permettant d'améliorer les connaissances et compétences des adultes, autres que les apprentissages tout au long de la vie.

### Actions

- réalisation d'un workshop qui touche l'éducation linguistique et la lecture comme base de la démocratie et des participations. Un simple e distingue le mot lecteur du mot électeur comme pour souligner le fait que maîtriser la lecture est une sorte d'exercice de citoyenneté active, alors que des indices récents révèlent qu'un adulte sur cinq n'a pas le niveau d'alphabétisation suffisant pour exprimer ses propres besoins. Le workshop s'insérant sur la base pédagogique-culturelle de la 30ème RIDEF a l'opportunité de mettre l'accent sur la capacité de « lire le monde » pour dépasser le niveau de lecture et de s'impliquer dans la langue mécanique et restreinte de l'alphabétisation culturelle.

- 16 Dans la ville d'accueil, nous chercherons des lieux où il est possible d'expérimenter des activités langagières, parcourant des créations, les explorant comme s'il est nécessaire d'apprendre une langue pour lire, raconter, où trouver des signes linguistiques qui «apaisent». Nous proposerons aux participants de multiples situations:

a) Échange de connaissances sur les systèmes éducatifs linguistiques et d'alphabétisation des adultes dans les pays respectifs, partages des compétences sur l'espace urbain et social qui favorisent ou créent des obstacles à l'intégration et à l'apprentissage.

- b) Parcours dans la ville pour exprimer à la première personne la décentralisation du point de vue et le dépaysement linguistique que rencontre les analphabètes dans la langue écrite ou qui proviennent d'autres pays, ou ne déchiffrant pas encore la langue du pays d'accueil.
- c) Lecture et narration réciproque des espaces explorés avec des pics liés aux arts visuels et performants ; participation comme spectateurs à un forum de théâtre sur l'oppression, élaboration avec divers matériaux utilisant l' ITC.
- d) Rencontres dans la réalité du terrain, mise en commun des expositions et ateliers urbains du Centre international Loris Malaguzzi, contributions spécifiques des experts.
- e) Le workshop se termine avec la revisitation enrichie de l'expérience cognitive des ateliers et d'une présentation publique des productions.

Le workshop sera plurilingue avec traduction en anglais et français dans les moments collectifs. Au niveau individuel on entend promouvoir l'argument du curriculum et le développement des outils professionnels transversaux, quelles compétences pour la communication interculturelle, méthode coopérative, décentralisation du point de vue ; spécialement, l'individualisation des méthodologies et des contenus qui aident à construire les contextes significatifs pour la formation linguistique avec une retombée sur les institutions d'appartenance.

Le potentiel du workshop va chercher surtout les possibilités de coopération du groupe, qui représente en soi un modèle de classe multiculturelle, non seulement de provenance géographique, dues aux générations mais par l'appartenance aux différents agents éducatifs surtout non habitués à dialoguer entre eux. Valorisant compétence et stratégie sans cacher les spécificités de chaque service, nous chercherons à mettre au centre les méthodes communes qui peuvent favoriser la création d'espaces sociaux pour améliorer la participation et l'alphabétisation ; créativité et échange ; intégration professionnel et humaine dans la perspective de la création d'un recueil transnational de bonne pratique.

#### Tutorat et évaluation

La commission pédagogique effectuera un tutorat constant durant tout le processus en mettant à disposition des outils d'observation, de la documentation et d'évaluation de chaque étape, en particulier les aspects qui peuvent relever d'éléments accroissant les critiques du parcours. Un observateur externe suivra le workshop pour construire un fil de narration afin de communiquer à tous les participants le but du circuit. Aussi les meneurs, tour à tour s'exerceront dans le rôle d'observateurs, en particulier les participants prédisposés aux outils participatifs pour le tutorat : le

plan journalier, le questionnaire, le journal de bord, le journal mural qui recueille les impressions et critiques en relation avec les éléments appréciés, les suggestions pour la réorientation du circuit.

Pour l'évaluation, autre que déjà dit, les informations recueillies à l'interne, à disposition une grille d'évaluation finale, relatives aux acquisitions des outils professionnels transversaux spécifiques (indiqués dans les objectifs du projet).

L'équipe de coordination organisera un séminaire d'évaluation à distance entre les personnes engagées dans la RIDEF, pour confronter les résultats obtenus avec ceux prévus et le fonctionnement de l'installation complexe. A cette étape vous verrons utilitaires et protocoles d'observation, rapport des diverses responsabilités et circuits, documentation et grilles d'évaluation finale, mettant en évidence les faits relatifs à l'efficacité du workshop dans le but de répondre aux besoins, intégration des outils et compétences et retombées professionnelles.

17 Nous considérons les éléments d'évaluation positive suivant ces indicateurs:

- la mise à jour d'un dossier des bonnes pratiques développées dans des situations élaborées par les participants
- le développement d'un réseau de rapport interpersonnel avec les institutions et des représentants participants
- le début conjoint d'un projet expérimental de promotion de la lecture concernant les adultes
- A3 Jumelage entre les écoles d'Emilia Romagna avec le pays de la Loire (France)

Le jumelage prévoit la participation de chacune des 7 classes de la Regione Emilia Romagna sur le projet de la correspondance scolaire avec des classes de même niveau, appartenant à la région du pays de la Loire. Les classes intéressées sont 6 de l'école primaire et 1 de l'enfantine, composée d'environ 23 élèves. Il est prévu 4 échanges de correspondance par classe. Le projet est au soin de Giuliana Manfredi et Paolo Lampronti.

Actions :

1. Recherche et élaboration de dessins sur le thème de sa propre maison, des maisons de la ville, dans les autres pays
2. Textes des élèves sur le thème des droits de l'enfant et de l'adolescent, réflexions, envies, propositions



3. Écrits et réflexions sur l'enfant citoyen, acteur de participation démocratique dans son école et sa ville
4. Participation avec les productions à la réalisation d'une exposition à l'espace du
5. Centre international Loris Malaguzzi, de la Regione Emilia Romagna
6. Participation avec des productions de textes choisis à la rédaction d'un livre sur les droits de l'enfant et de l'adolescent qui sera offert à tous les participants de la RIDEF
7. Publication d'un recueil sur les expériences sur la participation démocratique des élèves dans l'école

#### Tutorat et évaluation

Les deux coordinateurs du projet, François Perdrial pour la région française et Paolo Lampronti pour la région italienne effectueront un tutorat constant durant tout le processus en mettant à disposition des outils d'observation, de la documentation et d'évaluation de chaque étape, en particulier les aspects qui peuvent relever d'éléments accroissant les critiques du parcours. Les outils de tutorat seront: l'échelle des révélations de la correspondance, sur le modèle de François Perdrial, la correspondance dans les classes, la communication à travers le mail des enseignants, les classes et les coordinateurs.

Les buts attendus sont :

1. Le renforcement des liens entre les deux régions, sensibiliser les enfants aux concepts de coopération et d'échange culturel en Europe
2. La publication d'un livre, distribué aux écoles pour stimuler divers groupes de travail sur le même thème Des indicateurs qualitatifs et quantitatifs des différents listes seront considérés comme éléments d'évaluation positive

Indicateurs qualitatifs :

- La satisfaction d'avoir participé à un projet non seulement régional ou italien, mesurable à travers un interview
- Approfondissement des connaissances théoriques et pratiques sur les droits de participation démocratique des jeunes à travers la Convention Internationale des droits de l'enfant relevées dans les travaux

- 18 Approfondissement de la réflexion et de l'interaction et la coopération de la part des adultes validées de ses mêmes actions
- L'échange des expériences, la mise en actes des modalités innovatrices dans des champs différents : Conseils et Assemblées, projets participatifs, règles de vie et discipline de participation évaluée par les mêmes actions
- La qualité des textes et dessins choisis pour le projet d'exposition sur les maisons et le livre sur les droits évaluée par la commission pédagogique

Indicateurs quantitatifs :

- nombre de personnes et classes engagées dans les différentes étapes
- nombre de correspondances échangées
- productions de dessins pour l'exposition au Centre international Loris Malaguzzi, de la Regione Emilia Romagna
- productions de textes pour l'édition d'un livre sur les droits de l'enfant et de l'adolescent
- production de matériel de recherche sur les expérience de participation démocratique des élèves dans l'école

1. A4 Participation facilitée des élèves à la RIDEF

Le thème de la trentième RIDEF prévoit une directive et un engagement actif dans le travail d'une part des enfants, des jeunes et des fils et filles de participants à la RIDEF. Pour favoriser la participation d'au moins 20 enfants/jeunes, la FIMEM a décidé de contribuer avec un fond spécial destiné à abaisser la « quota procapite » le prix pour les enfants entre 3 et 14 ans. L'inscription pour les 0-4 ans étant gratuite afin de favoriser la participation des parents.

Actions :

- Abaisser le prix pour les 4-14 ans, activant l'atelier Évaluation

Des indicateurs qualitatifs et quantitatifs des différents listes seront considérés comme éléments d'évaluation positive

Indicateurs qualitatifs :

- Approfondissement des connaissances sur les droits de participation démocratique des jeunes évaluées avec la production d'un manifeste sur les droits de l'enfant

Indicateurs quantitatifs :

- nombre d'enfants et jeunes participants
- production d'un manifeste sur les droits de l'enfant
- A5 Sensibilisation des personnalités dans le monde politique et administratif à la convention de l'ONU sur les droits de l'enfant

En 2014 on a célébré le 25ème anniversaire de l'approbation de la Convention de l'ONU sur les droits de l'enfant. Aux diverses personnalités dans le monde politique et administratif qui interviendront à la RIDEF, il sera rappeler la Convention et seront sensibilisés à sa mise en pratique.

Actions :

- Organisation de trois tables rondes et deux assemblées plénières

Évaluation :

- seront considérés comme éléments d'évaluation positives les

indicateurs qualitatifs et quantitatifs suivants les listes

Indicateurs qualitatifs :

- participation active aux échanges d'expériences
- attention, dialogues et intérêt rencontré dans l'ambiance des moments d'assemblée proposés

Indicateurs quantitatifs :

- nombre de personnalités intervenues et engagées
- nombre de rencontres leurs étant dédiées
- 19
- A 6 Formation des organisateurs de la RIDEF 2016

La complexité de l'organisation de la RIDEF demande que le mouvement délégué à sa préparation aie clairement les actions et les outils nécessaires aux multiples étapes que nous porterons avec succès à sa réalisation. L'expérience sur le terrain qui se fera dans se sens, constituera la modalité positive de transmission aux organisateurs des rencontres successives prévues au Bénin en 2016.

Actions :

- Environ deux rencontres de travail entre l'organisation de la RIDEF

2014 et les organisateurs de la RIDEF 2016 finalisant à l'exposition des actions actuelles pour l'organisation de la rencontre avec la démonstration pratique de l'usage des outils nécessaires à la réalisation

- L'accompagnement à l'apprentissage actif durant la RIDEF 2014 à Reggio Emilia
- le tutorat et la collaboration successifs au groupe RIDEF 2016 de la part du groupe RIDEF 2014

•

Les indicateurs qualitatifs et quantitatifs suivants les listes seront considérés comme éléments d'évaluation positives

Indicateurs qualitatifs :

- approfondissement des connaissances sur l'organisation d'une RIDEF évaluée par la participation aux rencontres prévues
- approfondissement des interactions et coopérations entre les adultes relevant de la participation aux rencontres prévues et à l'apprentissage

Indicateurs quantitatifs :

- nombre de personnes engagées
- nombre de rencontres leurs étant destinées

B. ressources d'organisation

L'organisation de la rencontre peut poser de nouveaux problèmes au MCE: nous avons besoin d'élargir le cercle de connaissances et de conscience autour de l'initiative pour former une coordination pour les divers et nombreux services nécessaires à sa réalisation avant, pendant et après la manifestation.

La coordination est confiée à Domenico Canciani et Giancarlo Cavinato.

L'objectif étant de gérer les étapes avant, pendant et après la RIDEF.

Les actions

- création d'une coordination nationale, de commissions thématiques, d'un team opérationnel, d'un staff administratif
- engagement de 50 inscrits MCE et 20 sympathisants MCE (entre l'équipe organisatrice, rapporteurs, meneurs d'ateliers, traducteurs, rédacteurs pour le journal, rédacteur pour le site web, communication et office postal, premier accueil et accréditation (?), éventuellement une permanence d'outils de vérification de définition chronogramme et organigramme

#### Tutorat et évaluation

La coordination effectuera un tutorat constant durant tout le processus à travers des outils d'observation, de la documentation et de l'évaluation de chaque étape, mettant en évidence en particulier le potentiel et la critique. Les outils pour le tutorat seront les rencontres périodiques de la coordination entre les commissions, l'équipe opérationnelle, le staff administratif et les procès-verbaux.

Chaque personne du staff, en plus, gèrera et rendra compte de l'activité, du coût et du temps de réalisation, des objectifs spécifiques de chacun.

Les indicateurs qualitatifs et quantitatifs suivants les listes seront considérés comme éléments d'évaluation positives

#### Indicateurs qualitatifs :

- approfondissement de la capacité d'interagir et de coopérer de la part des adultes évaluée par la participation aux rencontres prévues et des procès-verbaux

#### Indicateurs quantitatifs :



- création des commissions, de l'équipe opérationnelle, du staff

administratif, l'engagement de 50 inscrits MCE et 20 sympathisants MCE

#### I. C. Ressources financières

La RIDEF se base surtout sur la solidarité, sur le volontariat et la réciprocité. L'organisation internationale de la FIMEM, le MCE italien et les autres Mouvements Freinet interviendront avec des subventions pour soutenir une partie des dépenses au début, préparation et réalisation.

Autres ces valeurs, la solidarité internationale qui se concrétise par l'accueil de 30 personnes provenant des pays en voie de développement pour lesquelles le voyage et l'inscription (nourriture, nuitées, assurances et coût matériel), avec l'engagement du transfert dans son propre pays est une proposition stimulante et bien reçue.

Il se développe en parallèle un intense travail de recherche de fonds, sponsors, aides de la part d'ONG, d'associations, d'institutions, d'amitiés entre les pays, de comités.

A rajouter l'objectif con-fluctuants des efforts du groupe organisateur, de la FIMEM, des autres Mouvements Européens. Dans le pays hôte de la RIDEF, nous organiserons différentes activités promotionnelles, sociales et culturelles pour l'autofinancement.

Ces valeurs prévoient que les conditions et l'échange des savoirs sont gratuits et volontaires, pour ceux qui sont exclusivement contemplatifs, un remboursement pour les relateurs, les animateurs d'ateliers, pas de jetons de présence ou compensation. Nous avons limité les activités au coût de la vie : ateliers des enfants, informatique, communication et publication, reprise vidéo.

La couverture des coûts est prévue dans le bilan chapitre « aides » et « subventions »

Objectifs :

- Régler le bilan avec la couverture de tous les frais et la

restitution du prêt FIMEM

- communication des résultats obtenus

Actions :

- présenter un bilan passif et actif
- inscriptions des participants, pour assurer la bonne gestion et

recueillir finalement la somme convenue, le total minimal de l'inscription est arrêtée à environ 420

- recherche de fonds à travers contacts et relations avec les personnes, les institutions, associations et initiatives pour recueillir des actions solidaires pour la somme prévue dans « aides et subventions » du bilan
- étapes successives de mises à jour et contrôles du bilan, recettes et dépenses, par communication mensuelle à la Coordination
- Présentation du bilan à l'assemblée MCE 2014

Tutorat et évaluation

La coordination, avec l'équipe opérationnelle et le staff administratif, effectuera un tutorat constant durant tout le processus à travers des outils d'observation, de la documentation du bilan, des inscriptions, de la récolte de fonds, intervenant en cas de critiques.

Les outils pour le tutorat sont les rencontres périodiques de la coordination entre les commissions, l'équipe opérationnelle, le staff administratif et les procès-verbaux.

Les indicateurs qualitatifs et quantitatifs suivants les listes seront considérés comme éléments d'évaluation positives

Indicateurs qualitatifs :

- la capacité d'interagir et de coopérer de la part des adultes évaluée par la participation aux rencontres prévues et des procès-verbaux

Indicateurs quantitatifs :

- règlement du bilan
- inscriptions et nombres de participants indiqués comme nécessaires
- correspondances entre les subventions recueillies des personnes, institutions, associations, privés, actions solidaires, et la somme prévue dans « aides et subventions » du bilan avec l'indication du nombre de sujets engagés des actions solidaires versées

21 .....22

## REFERENCES DE LA STRUCTURE D'ORGANISATION

23

## SUJETS INTERRESSANTS POUR LE PROJET

La RIDEF est une grande occasion de rencontre, un contenu stimulant l'empathie, la compréhension, l'ouverture, la décentralisation, la connaissance. De nombreux sujets viendront s'ajouter à titre différent pour réaliser l'initiative dans les aspects d'organisation, de formation ou des finances.

- L'axe principal est le groupe organisateur, ensemble avec la FIMEM et avec la collaboration d'autres Mouvements. D'autres contacts avec des personnes pouvant contribuer à développer la thématique avec des interventions aux assemblées plénières, aux journées du forum, aux tables rondes, dans les ateliers, les expositions et les soirées ;
- nous invitons les inscrits et sympathisants à offrir disponibilité et compétence pour la conduite d'ateliers, pour les traductions, l'accueil et l'hospitalité, la gestion des services ;

- les enseignants, éducateurs, assistants socio-éducatifs,

professeurs d'éducation seront appelés à collaborer dans les actions spécifiques et activités : Grundtvig, ateliers des enfants, collaboration sur les projets d'exposition des maisons, édition du livre sur les droits, correspondance scolaire, publication de l'initiative, préparation du site, traduction, reprise vidéo

- en même temps on travaillera à la recherche de protecteurs, contributions, sponsorisations, apport des personnes et institutions publiques et privées, sociales, associations, comités et administrations

Ce réseau dans lequel nous échangerons des sujets internes, associés à la MCE et à la FIMEM, et externes – participants, membres du Comité scientifique et du Comité d'honneur, personnes protectrices, sponsors et collaborateurs, constituera le capital social, matériel et immatériel, du MCE qui permet d'avancer avec passion et compétences à l'engagement profond de la trentième RIDEF.

Les sujets internes qui nous intéressent sont : les membres de MCE et de la FIMEM.

Les participants sont : les étudiants, les enseignants, les dirigeants scolaires, éducateurs, assistants socio-éducatifs, les professionnels de l'éducation.

Les sujets externes sont : les professeurs et référents institutionnels prévus par le comité scientifique et le comité d'honneur, les personnes protectrices, les sponsors, l'administration, les associations, le privé qui d'une façon diverse, collaborent et contribuent à la réalisation de l'événement (cf. Tableau).

Naturellement nous parlerons, surtout pour les référents institutionnels et collaborateurs/sponsors, des noms des listes des foires (?), relatif au temps de l'édition du bilan prévu, susceptible donc de variations et d'intégrations dans les prochains mois.

Nous retenons donc qu'il y a des composants au comité scientifique et au comité d'honneur, comme les protecteurs et collaborateurs, pour qui obtenant et attestant professionnalisme et capacité de dialogue du Mouvement de Coopération Éducative (MCE) avec les interlocuteurs institutionnels, administratifs éducatifs divers, la capacité et les relations culturelles que nous tenterons de transcrire au bilan comme biens intacts, comme des règles pour les administrations.

23.2 – BILANCIO CONSUNTIVO (PAOLA FLABOREA)



CONSUNTIVO XXX RIDEF

La XXX RIDEF, organizzata dal Movimento di Cooperazione Educativa, si è svolta a Reggio Emilia in dieci giornate estive durante le quali si sono vissute esperienze di scuola attiva, si sono scambiati modelli educativi e tecniche didattiche, praticando la metodologia del laboratorio per apprendere insieme. Nello stesso tempo ci si è confrontati sulle grandi tematiche educative del nostro tempo, quali la dimensione interculturale, la scuola come contesto democratico, la globalizzazione, le pari opportunità, i diritti e la partecipazione dei bambini e delle bambine alla vita scolastica e sociale.

Il Bilancio Sociale presentato a marzo 2014 riguardante la XXX RIDEF ha esplicitato i seguenti obiettivi:

“- focalizzare l’attenzione sull’aspetto dei valori di solidarietà internazionale, di condivisione e scambio dei saperi, mettendo in rilievo il grande capitale culturale del MCE e della FIMEM;

- far emergere il capitale sociale di entrambi i Movimenti, cioè l’insieme delle molteplici relazioni formali e informali – personali, istituzionali e associative – che tali associazioni hanno costruito nel corso degli anni;
- ampliare e rafforzare il rapporto fra tutte le componenti che intervengono, a vario titolo, nell’iniziativa: istituzioni pubbliche e del privato sociale sia nazionali che internazionali, associazioni, aziende e sostenitori privati;
- condividere obiettivi per la realizzazione di questo appuntamento internazionale;
- comunicare i risultati raggiunti.”

A conclusione dell’incontro si predispose quindi il bilancio consuntivo dando uno sguardo d’insieme con alcune informazioni sul luogo e la tematica, descrivendo in ordine cronologico gli avvenimenti succeduti e infine valutando l’iniziativa attraverso le azioni delle tre aree di intervento previste: offerta formativa, risorse organizzative, risorse finanziarie. I dati esposti dimostrano il raggiungimento degli obiettivi suddetti.

Per la valutazione si è tenuto conto anche del questionario finale compilato dai partecipanti (vedi allegato n. 1)

Il luogo

La XXX RIDEF è stata ospitata a Reggio Emilia presso il Centro Internazionale Loris Malaguzzi, pedagogista reggiano del quale ricorre nel 2014 il ventesimo anniversario della scomparsa.

Reggio Emilia è la città che, prestando attenzione al mondo infantile, ha saputo dare vita a tanti pensieri pedagogici e realizzare diverse esperienze educative. La città, impegnata in un continuo processo di adeguamento delle strutture urbane e sociali ai bisogni dei cittadini, sempre alla ricerca di soluzioni capaci di migliorare la qualità della vita, è stata ritenuta particolarmente adatta ad affrontare i temi della RIDEF.

La proposta formativa

Gli educatori e insegnanti italiani hanno portato l’intelligenza e il cuore, le esperienze e le didattiche che danno sostanza all’ascolto dei bambini da parte degli adulti. L’incontro ha messo a disposizione il meglio della riflessione educativa italiana, le risorse che le città, la scuola, i servizi educativi, il mondo del volontariato hanno saputo realizzare anche in un’epoca di crisi.

E’ stata un’occasione per rivisitare la legislazione italiana e internazionale a tutela dei soggetti «minori», le iniziative di valorizzazione della partecipazione e della cittadinanza, l’organizzazione scolastica, l’integrazione delle diversità.

Il MCE ha potuto offrire la propria elaborazione pedagogica e culturale acquisendo nello stesso tempo nuovi stimoli e proposte dal confronto internazionale.

Il titolo “Sguardi che cambiano il mondo. Abitare insieme le città delle bambine e dei bambini” dice che è possibile immaginare e costruire una società migliore se proviamo a guardare le nostre città, la nostra vita sociale assumendo lo sguardo «bambino», che ha la potenzialità di essere «alternativo», in quanto racchiude in sé il punto di vista di tutti coloro che rischiano di essere esclusi dalla vita socio-economica e culturale. Per questo gli educatori Freinet propongono di indirizzare ogni attività formativa affinché i ragazzi e le ragazze possano partecipare alla vita pubblica, siano riconosciuti e ascoltati come soggetti e cittadini attivi, come raccomanda la Convenzione ONU del 1989 dei Diritti dell’Infanzia.

La scuola è un presidio importante nella difesa dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, ma occorre sempre ricordare un noto proverbio africano che ci ricorda: «Per educare un bambino ci vuole un intero villaggio», vale a dire che il compito educativo non si esaurisce nelle aule scolastiche, ma riguarda ogni momento, ogni luogo della vita sociale. Infatti, riunendo insegnanti, educatori, amministratori e associazioni di molti Paesi del Mondo, la RIDEF ha voluto mettere a fuoco che i bisogni e i diritti dei bambini vanno di pari passo: da un lato hanno diritto all'autonomia, a libertà di espressione e di critica; dall'altro hanno bisogno di tutela, protezione e accompagnamento nella strada della crescita e dell'apprendimento.

Nel corso della RIDEF massima attenzione è stata dedicata a ogni forma di violazione dei diritti: milioni di bambini/e svolgono un lavoro invece di sedere sui banchi di scuola; altri sono costretti a fare i soldati; altri ancora subiscono ricatti e abusi, e sono soggetti a sfruttamento. Infine altri/e, appartenendo a minoranze etniche, sono disprezzati e lasciati ai margini della vita civile.

Grande attenzione è stata dedicata anche alle nuove tecnologie, le quali, specie nel mondo occidentale, stanno trasformando modi di pensare e di apprendere che promuovono stili di vita inediti. Il rischio è che i nuovi strumenti comunicativi, inseriti precocemente nei percorsi formativi, possano alterare la naturalità delle esperienze di crescita, la conoscenza di sé e dell'ambiente naturale, le forme della comunicazione interpersonale.

Si teme che le leggi di mercato inducano l'infanzia a una crescita precoce; proponendo modelli adultizzati; privando l'infanzia del tempo delle relazioni e della libera espressione, proponendo esperienze virtuali in luogo di esperienze reali.

In ogni scuola va promossa la crescita di bambini/e attraverso l'apprendimento cooperativo, lo sviluppo dello spirito critico e dell'autonomia di pensiero: un obiettivo formativo raggiungibile contrastando ogni discriminazione razziale, linguistica, religiosa, di genere.

In questo senso il compito educativo esce dalle aule scolastiche per investire e responsabilizzare ogni struttura della comunità sociale al fine di far acquisire a ogni ragazzo/a quella che E. Morin chiama un'«identità terrestre».

#### Descrizione Cronologica

Lunedì 21 luglio 2014

Durante la domenica precedente l'incontro il gruppo Mce italiano si è dedicato all'allestimento dei locali della scuola G. Galilei, destinata ad ospitare i laboratori.

Nelle prime ore del giorno si è provveduto a sistemare i locali del Centro Internazionale L. Malaguzzi per la reception e per l'accoglienza dei partecipanti.

Nei locali al piano superiore intanto si è riunito il Conseil d'Administration della FIMEM.

Numerosi partecipanti hanno iniziato ad arrivare nelle prime ore del pomeriggio. Alcuni di essi hanno anticipato l'arrivo in Italia per la cosiddetta Pre-Ridef. Per loro è stata predisposta una accoglienza particolarmente interessante in un luogo significativo per il Mce Italia: la Casa laboratorio di Cenci fondata da Franco Lorenzoni.

Ai partecipanti è stata consegnata la cartellina con il programma e sono stati invitati a sistemarsi negli hotels e nell'Ostello della Ghiara.

In attesa dell'inizio dei lavori nei locali del Centro era visitabile la mostra IL VILLAGGIO DEL MONDO. Le case e le città viste dallo sguardo dei bambini di tutto il mondo (disegni e slides a cura di Giuliana Manfredi e Maurizia Di Stefano).

Inoltre diversi insegnanti hanno partecipato all'ATELIER ACCOGLIENZA predisposte dal gruppo di Mce di Ferrara.

Alle ore 17, nell'Auditorium del centro è iniziata la PLENARIA D'APERTURA, dedicata a rappresentare diverse sfaccettature e immagini della città con le potenzialità che essa offre, ma anche con le criticità e i rischi che la città odierna comporta per le giovani generazioni. Dopo i saluti delle autorità hanno preso la parola: la presidente della F.I.M.E.M. Pilar Fontevedra Carreira (Spagna), con un contributo su "La città e le bambine/ragazze"; Mia Vavare (Svezia) ha presentato attraverso una serie di slides le delegazioni Paesi partecipanti; Giancarlo Cavinato (Italia) segretario nazionale del M.C.E., ha svolto la relazione d'apertura: "Sguardi che cambiano il mondo". Un saluto è stato portato da Luna Sassi, precedente assessore all'istruzione di Reggio, e l'attuale assessore, Raffaella Curioni ha relazionato su "Città e bellezza, solidarietà e felicità". E' intervenuto quindi Giorgio Zanetti, Preside della facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Modena e Reggio. Infine Vittorio Cogliati Dezza, presidente di Legambiente, ha portato un contributo su: "Città e ambiente, città e futuro". Erano stati invitati, ma non hanno potuto partecipare: Cécile Kyenge, deputato europeo, e Bernardo Secchi, docente facoltà di architettura di Venezia.

In serata nel locale del ristorante Pause si è svolta la tradizionale CENA INTERNAZIONALE COOPERATIVA.

Ciascuna delegazione dei 39 Paesi del Mondo partecipanti all'Incontro, ha portato sapori e saperi della propria tradizione: i tavoli si sono così riempiti di cibi e bevande, assaggi e curiosità a disposizione dei convenuti.

Martedì 22 luglio 2014

Nel corso della mattinata, alla scuola Galilei e nei locali di Villa Arci, vengono presentati, anche con libretto, 15 laboratori lunghi a cura degli animatori. Ogni partecipante ha avuto il libretto da consultare per scegliere a quale



laboratorio iscriversi. Subito dopo sono iniziati i lavori che hanno continuato per tutte le mattine della Ridef. Nel frattempo è completata la lista e il libretto degli 84 laboratori brevi che hanno aperto i battenti, con durate differenziate, nel pomeriggio.

Alle ore 17, nell'Auditorium del Centro ha luogo la tavola rotonda: UNA BUSSOLA PER I DIRITTI DELL'INFANZIA NEL MONDO, durante la quale educatori di quattro continenti, pedagogisti, ricercatori intervengono nel dibattito per riflettere sulla necessità comuni e sulle differenze dei percorsi di crescita di bambini e bambine nei diversi Paesi del Mondo. Sono intervenuti per l'AFRICA Antoinette Mengue Abesso, Presidente A.C.E.M., Cameroun; per AMERICA, Teresa Garduño Rubio, Presidente M.E.P.A., Messico; per l'ASIA Miki Igari, ricercatrice, Presidente G.G.U.J., Giappone, per l'EUROPA Lourdes Martí Soler, direttrice di 'Cuadernos de pedagogia', Spagna; Marco Rossi Doria, esperto di politiche dell'inclusione, già sottosegretario Ministero Istruzione Università e ricerca e Diana Cesarin, sindacalista della Federazione lavoratori della conoscenza CGIL. I lavori sono stati coordinati da Pilar Fontevedra Carreira, M.C.E.P., Spagna

Dopo la cena al Ristorante Pause i partecipanti si sono spostati al Chostro dell'Ostello La Ghiara dove CerCHIandò, un gruppo di donne di Bologna, hanno dato vita alla performance interattiva "Come un sasso lanciato nell'acqua" sui temi dell'accoglienza e della diversità-differenza.

#### Mercoledì 23 Luglio 2014

La mattina, dopo la colazione nei rispettivi alberghi, i partecipanti hanno raggiunto il Centro, la scuola e la casa Arci, alcuni in sella alle biciclette messe a disposizione da un'associazione reggiana dietro versamento di pegno.

All'ingresso nei laboratori lunghi hanno trovato la prima edizione del Giornalino della Ridef che la redazione internazionale del laboratorio comunicare aveva preparato nottetempo. Il Giornalino ha continuato ad uscire a giorni alterni, per un totale di 5 numeri.

Nel corso della mattinata vengono frequentati i laboratori lunghi.

Al pranzo al ristorante Pause seguono momenti di incontri nella terrazza, nei giardini e nei locali del Centro.

Alle ore 15 in Auditorium si è svolta la prima sessione di Assemblea generale FIMEM - Federation Internationale des Mouvements de l'Ecole Moderne.

Alle ore 18, in Auditorium, si è presentato il dossier Fimem NON DOBBIAMO TACERE. Diritti negati, riconosciuti, conquistati. Il volume, frutto di una ricerca che raccoglie testimonianze da tutto il mondo, è presentato da Jean Le Gal, mentre Maria Marchegiani, una delle autrici, insieme ad altre persone, legge alcuni brani in diverse lingue.

Dopo cena Patrizio Ligabue e Luciano Bosi, di Modena, hanno presentato al chostro un interessante session con strumenti a percussione provenienti da vari continenti: "TREMORI DI PROFUMI. Da terre lontane, dai grandi spazi aperti".

#### Giovedì 24 Luglio 2014

La mattina ogni partecipante ha seguito i lavori del proprio gruppo-laboratorio lungo.

Nel pomeriggio si sono aperte nuove proposte di attività nei laboratori brevi.

Alle 18.30 alla Scuola G. Galilei, è iniziato il dibattito 'SCUOLA E LAICITA'. In questa prima parte, sollecitata dal gruppo Belga, sono stati presentati da Domenico Canciani alcuni documenti pubblicati nella rivista italiana

Cooperazione educativa n. 4/2013

Alle ore 21.00 nella Sala del Tricolore ha avuto luogo la serata dedicato al maestro Mario Lodi, Presidente del Movimento di Cooperazione scomparso il 2 marzo dell'anno in corso. Dopo il saluto del Sindaco di Reggio Emilia, presente anche la figlia del maestro, Cosetta Lodi, hanno portato testimonianze Fiorenzo Alfieri, Luciana Bertinato e Francesco Tonucci. Il Maestro è stato poi ricordato attraverso la proiezione del filmato Partire dal bambino, di Vittorio De Seta, RAI, 1979. E' intervenuto con una lettera postuma Marco Esteban Mendoza Rodriguez del Movimento Mexicano Escola Moderna.

#### Venerdì 25 Luglio 2014

Giornata dedicata ai PERCORSI NEL TERRITORIO. Sono state proposte ai partecipanti 7 mete culturali, pedagogiche, ambientali, comprendenti escursioni, visite e incontri. I pullman sono partiti dal piazzale Europa e dalla stazione FFSS antistante il Centro internazionale L. Malaguzzi verso le seguenti mete:

FERRARA- città medievale, visita storico artistica, a cura di Paolo Lampronti.

RIMINI- città sul mare, infanzia e cultura del territorio, visita al CEIS, Centro educativo italo-svizzero, a cura di Valeria Urbinati.

MODENA e il Parco Dei Sassi Di Roccamalatina- città, natura, produzione tipica dell'Aceto balsamico, a cura di Cristina Contri.

PARCO NAZIONALE DELL'APPENNINO TOSCO EMILIANO – visita naturalistica e alle attività produttive relative al formaggio tipico Parmigiano reggiano e centrale idroelettrica, a cura di Giovanna Cagliari e Daniela Maramotti.

BOLOGNA- città delle acque, storia e archeologia industriale, a cura di Iori Zanetti e Biancamaria Cattabriga.

MANTOVA E IL FIUME MINCIO - visita storico- naturalistica, a cura di Nicoletta Lanciano.

PARMA- città storico-artistica raggiunta in treno, a cura di Giuliana Manfredi.

Dopo cena grande partecipazione per la serata al chiostro che ha proposto uno spettacolo di canzoni partigiane, di lotta, di lavoro 'IL CORAGGIO CHE NASCE DALLA FAME' a cura del complesso musicale della bassa reggiana Folkin'PO.

Sabato 26 Luglio 2014

La mattina ogni partecipante segue i lavori del proprio gruppo-laboratorio lungo presso la scuola G. Galilei e la Casa Arci.

Dopo il pranzo al ristorante Pause, nel pomeriggio nuove proposte di attività nei laboratori brevi

Alle 18.30 alla Scuola G. Galilei, è continuato il dibattito 'SCUOLA E LAICITA'. In questa seconda seduta la partecipazione è stata numerosa e il dibattito intenso. Alla fine sono stati presentati diversi documenti dai gruppi Belga, Svedese, Palestinese.

Dopo la cena, al Chiostro dell'Ostello si è aperta la prima Serata interculturale, con le performance per mezzo delle quali ciascuna delegazione Fimem ha presentato in maniera interattiva la propria identità e le proprie attività.

Coordinamento di Beatrice Bramini e Giancarlo Cavinato del MCE italiano.

Domenica 27 Luglio 2014

La mattina ogni partecipante ha seguito i lavori del proprio gruppo-laboratorio lungo presso la scuola G. Galilei e la Casa Arci.

Dopo il pranzo al ristorante Pause, nel pomeriggio sono state aperte nuove proposte di attività nei laboratori brevi.

Alle 17.00 alla Scuola G. Galilei, si è aperta la seconda sessione dell'Assemblea generale della FIMEM. Il dibattito è proseguito in quattro gruppi linguistici: francese, inglese, tedesco, spagnolo-italiano-portoghese.

Dopo la cena, al Chiostro dell'Ostello si è tenuta la seconda Serata interculturale.

Lunedì 28 Luglio 2014

Giornata Forum: è la giornata in cui la RIDEF ha aperto le sue porte al dialogo con Associazioni e Istituzioni del territorio, con il mondo della cooperazione, del volontariato e con le persone interessate a conoscere reciprocamente le proposte al fine di costruire insieme progetti socio-educativi sui temi dei diritti dell'Infanzia e dell'adolescenza. La RIDEF, con questa giornata, ha invitato tutti ad assumere un nuovo sguardo su Bambini e Città; a pensare il cambiamento assumendo il punto di vista dei bambini/e ragazzi/e.

Presso il Centro internazionale sono stati allestiti numerosi punti di dialogo: bancarelle con materiali divulgativi, mostre di prodotti didattici e artigianali di vari Paesi ed associazioni presenti, filmati e visite guidate alla mostra Villaggio del Mondo, proposte di Ateliers da parte degli educatori di Reggio Children: Raggio di Luce e Carta.

Alle ore 11.00 nell'Auditorium del Centro Internazionale Malaguzzi, si è svolta la prima Tavola rotonda della giornata: LA CITTA' INTORNO AI BAMBINI. Urbanisti, amministratori e pedagogisti di vari paesi e città del mondo si sono confrontati sulle proposte che mirano a integrare scuola e città, per migliorare la qualità della vita e dei percorsi di crescita dei bambini e delle bambine e rispettarne la crescita, lo sviluppo di una relazionalità armonica, l'autonomia di movimento. Dalla tavola rotonda escono idee e suggerimenti per un rapporto proficuo tra mondo scolastico e amministrazioni locali. Sono intervenuti: Hector Lostrì, Pianificazione urbana, Buenos Aires, Marifé Santiago Bolaños, ricercatrice, storica dei movimenti delle donne, Madrid; Alessandro Meggiato, mobilità e trasporti, Reggio Emilia; Valentina Talu, Architettura, Università Sassari, Paola Stolfa, Mobility manager, Pesaro; Davide Zoletto, Pedagogia speciale, Università Udine. Coordinamento a cura di Cristina Contri e Giovanna Cagliari, del gruppo MCE Modena e Reggio Emilia.

Dopo il pranzo al ristorante Pause, nel pomeriggio sono state avviate nuove proposte di attività nei laboratori brevi.

Alle ore 17.00 nell'Auditorium del Centro Internazionale Malaguzzi, secondo appuntamento plenario della giornata: DIRITTI BISOGNI DESIDERI. UNO SGUARDO PEDAGOGICO E NON SOLO. In questa tavola rotonda educatori e pedagogisti si sono interrogati sui percorsi educativi che possono promuovere autonomia di pensiero e creatività, senso di responsabilità e cooperazione. Una città aperta è una città inclusiva che evita il costituirsi di stereotipi, discriminazioni, condizionamenti razziali, linguistici, religiosi, sessuali, politici, economici. Nell'incontro si esprimono ricerca e riflessione pedagogica, impegno civile e professionale di educatori ed insegnanti. Intervengono: Francesco Tonucci, M.C.E., Direttore Laboratorio Internazionale Città delle bambine e dei bambini- C.N.R. Roma; Mauro Palma, Presidente Consiglio europeo per la cooperazione nell'esecuzione penale, Italia; Jean Le Gal, I.C.E.M. delegato F.I.M.E.M. Diritti dei bambini, Rezé, Francia; Vilson Groh, Presidente C.E.D.E.P., Florianopolis, Brasile; Giovanni

Sapucci, Direttore CEIS, Rimini, Italia; Clotilde Pontecorvo, Docente Psicologia dello sviluppo e dell'educazione-Università La Sapienza ROMA e Presidente CEMEA, Roma, impossibilitata ad essere presente, presenta le proprie ricerche in una video intervista. Coordinamento a cura di Nicoletta Lanciano, M.C.E, Università Roma e Domenico Canciani, M.C.E. Venezia.

La sera al Chiostro dell'Ostello con il TEATRO FORUM , è stata a cura della cooperativa Giolli, cooperativa sociale. Il tema della performance è AUTONOMIA O DIPENDENZA ? ed è nato dalle domande del mondo dell'educazione, della scuola, del volontariato sociale. Numerosi gli interventi da parte del pubblico. E' uno spettacolo che segue le orme del Teatro dell'oppresso, promuove un coinvolgimento attivo dei partecipanti.

Martedì 29 Luglio 2014

Al mattino si sono conclusi i lavori dei laboratori lunghi presso la scuola G. Galilei e la Casa Arci. Ciascun gruppo ha ripercorso il lavoro fatto e predisposto una comunicazione agli altri.

Durante la pausa pranzo, una schiarita del tempo meteorologico ha permesso di invitare tutti a presenziare alla tradizionale foto di gruppo occupando terrazza e parco del Centro.

In Auditorium, nel pomeriggio si è aperta la terza e l'ultima sessione della Assemblea generale FIMEM procedendo alle votazioni delle mozioni e alle delibere discusse nei giorni precedenti.

Alle 17.30 sempre presso il Centro internazionale, sono iniziate le comunicazioni dei gruppi-laboratorio lunghi a cura di Nerina Vretenar e Teodora Tomassetti.

Dopo la cena, al Chiostro della Ghiara, nella sala superiore, causa maltempo, ha avuto luogo la serata finale. Il gruppo Reggiano Terra di Danza ha guidato una sessione di danze popolari ed etniche. Al piano inferiore si è tenuta una kermesse di canti popolari, rivoluzionari e di lotta che finirà a tarda sera.

Mercoledì 30 Luglio 2014

Alla scuola Galilei la mattina ogni partecipante ha ritirato il 5° e ultimo numero del Giornalino della Ridef. Nella stessa sede sono continuate le comunicazioni dei rimanenti laboratori lunghi.

Dopo il pranzo al ristorante Pause, nel pomeriggio si è aperta la plenaria finale che va a chiudere la XXX Ridef.

Vengono commentati i lavori e i punti di difficoltà incontrati, presentati bilanci e proposte per il futuro.

E' stato ritualmente consegnato il vessillo al Gruppo della Scuola Moderna del Benin che ha seguito i lavori candidandosi ad organizzare nel proprio Paese la XXXI Ridef nel 2016.

Al termine ultimi acquisti al tavolo dei gadgets -magliette, libri, borse e cartoline a ricordo dell'esperienza fatta insieme- con saluti e scambi di indirizzi, telefoni e mail.

Ognuno continuerà il proprio viaggio, ma un gruppo proseguirà per la Post-Ridef, un percorso che in 5 tappe porterà i visitatori sui luoghi della pedagogia Freinet in Italia: Drizzona, a casa di Mario Lodi, Firenze a scuola città Pestalozzi, a Verona e Vicenza, scuola tempo pieno di Polegge; a Venezia e a Rimini al Ceis, fondato da Margherita Zoebeli dove si tenne il primo congresso MCE. Organizza e accompagna Paolo Lampronti.

#### VALUTAZIONE DELLE AREE DI INTERVENTO

Sono state individuate tre aree di intervento e, per ciascuna di esse, si sono definiti gli obiettivi, le azioni utili al loro raggiungimento e gli strumenti di monitoraggio e valutazione.

Le tre aree di intervento sono:

- A. offerta formativa
- B. risorse organizzative
- C. risorse finanziarie

A. Offerta formativa

Obiettivi:

1. coerenza pedagogica fra le diverse fasi dell'evento
2. progetto europeo Grundtvig
3. gemellaggio scuole dell'Emilia Romagna con scuole dei Pays de la Loire (Francia)
4. partecipazione facilitata dei bambini e delle bambine alla RIDEF
5. sensibilizzazione delle personalità del mondo politico e amministrativo alla Convenzione ONU sui Diritti dell'infanzia
6. formazione degli organizzatori della RIDEF 2016

Obiettivo 1. Coerenza pedagogica fra le diverse fasi dell'evento

Motivazione: il ricco programma dei 10 giorni prevede il coinvolgimento di n. 23 relatori ed esperti nelle assemblee plenarie e nelle tavole rotonde, n. 40 conduttori dei laboratori lunghi, n. 60 animatori dei workshop, esposizione di mostre. È importante rendere evidente ai partecipanti il 'filo rosso' che tiene insieme i diversi momenti dell'incontro.

L'obiettivo è stato raggiunto e le azioni previste sono state tutte realizzate.

E' stata istituita una commissione pedagogica finalizzata a tenere insieme dal punto di vista pedagogico i diversi momenti dell'iniziativa che ha lavorato quantitativamente e qualitativamente come da previsione. La decisione assunta ai primi di giugno di aprire la Rided anche a partecipazioni parziali ha avuto come conseguenza un incremento nelle iscrizioni e ha, quindi, aumentato il lavoro dei singoli sottogruppi di lavoro. Si è dovuto infatti rispondere ad esigenze di accoglienza nei laboratori e nelle strutture alberghiere che si sono protratte per otto giorni, anziché per i primi due previsti.

Alle assemblee e tavole rotonde sono intervenuti 36 fra relatori e coordinatori; sono stati attivati 84 laboratori brevi (workshop o talleres cortos), 15 laboratori lunghi (ateliers longs), 1 laboratorio comunicazione che ha realizzato quotidianamente il giornale della Rided, 1 laboratorio curato da Mce e Cemea ha accolto bambin\* e ragazz\*, 1 workshop EUTOPIA del programma europeo Grundtvig.

Sono state esposte: la mostra sulle case disegnate da bambin\* in varie parti del mondo, la mostra sulla corrispondenza scolastica fra le scuole gemellate tra Regione Emilia Romagna e Pays de La Loire; altre decine di mostre sono state portate dai Movimenti Freinet partecipanti. Questo materiale si può visionare in [www.ridefitalia.org](http://www.ridefitalia.org).

Il dossier con contributi pedagogici sulla tematica è on line sul sito [www.ridefitalia.org](http://www.ridefitalia.org). E' stato pubblicato il numero della rivista «Cooperazione Educativa» dedicato alla RIDEF nel dicembre 2014.

Il monitoraggio è stato effettuato durante tutto il processo con gli strumenti previsti e questo ha consentito di rispondere ai molteplici "attesi imprevisti" che si sono presentati durante la preparazione e, soprattutto, nelle dieci giornate in cui la coesione del gruppo organizzativo è stata determinante per la tenuta delle varie parti.

Le valutazioni positive dei singoli indicatori qualitativi si trovano nel sito [www.ridefitalia.org](http://www.ridefitalia.org).

Per quanto riguarda gli indicatori quantitativi si danno i seguenti dati:

- numero degli iscritti-partecipanti alla RIDEF: 515
- numero incontri e ore dedicate dalla commissione: 15 volte per un totale di 120 ore;
- numero scuole, enti, istituzioni, associazioni e persone contattate e coinvolte: oltre 3000;
- numero prodotti inviati dalle scuole per i due progetti (disegno e libro): oltre un migliaio;
- numero animatori dei laboratori lunghi e brevi: 108
- numero di mostre esposte e numero visitatori rilevabile con quaderno firme: n°56 mostre; n° 819 visitatori
- nuovi contatti mail, facebook e sito: oltre un migliaio;
- riscontri circa informazioni/diffusione/conoscenza del numero dedicato di «Cooperazione Educativa»: i riscontri positivi si sono avuti negli appuntamenti dell'associazione previsti dallo Statuto, e cioè l'Assemblea Nazionale a dicembre 2014, la giornata di studio a marzo 2015 e negli incontri pubblici organizzati dai gruppi territoriali e di ricerca del MCE rivolti sia ad associati che a persone esterne al MCE.

Dal questionario dei partecipanti: come risulta evidente dai grafici risultanti dalla lettura delle risposte, i laboratori lunghi e brevi, le uscite sul territorio hanno evidenziato il maggior numero di risposte estremamente positive, anche la pregnanza del tema e la coerenza pedagogica degli eventi hanno evidenziato risultati apprezzabili, la tematica che ha fatto da sfondo integratore a tutta la manifestazione è stata sempre viva: nei laboratori lunghi, nelle tavole rotonde, negli incontri assembleari e anche in altre occasioni minori non segnalate dai programmi in modo ufficiale, elemento da sottolineare questo, perché si è segnalato spesso, durante le passate Rided, la mancanza di concordanza tra gli eventi proposti e il tema ufficiale della Rided.

Il consenso verso i laboratori sia lunghi che brevi è stato altissimo, taluni hanno segnalato i laboratori a cui hanno partecipato e che sono stati ritenuti particolarmente formativi e coinvolgenti, molto vari per la proposta che hanno offerto, aderenti al tema della Rided e rispondenti alla pratica della pedagogia Freinet.

Due domande hanno avuto una maggioranza di risposte molto basse in relazione al livello di gradimento; la giornata forum e la presenza alle tavole rotonde, anche se la presenza ad alcune tavole rotonde è stata partecipatissima, intensa e gli interventi apprezzati nonostante la difficoltà nelle traduzioni che si è cercato di affrontare e superare con l'utilizzo di simultanee e di strumentazioni multimediali.

Obiettivo 2. progetto europeo Grundtvig

Motivazione: il programma Grundtvig è rivolto a persone, istituzioni e organizzazioni che operano nel campo dell'istruzione degli adulti all'interno dell'Unione Europea. È un programma settoriale che fa parte, insieme al progetto Comenius, al progetto Erasmus e al programma Leonardo, del Lifelong Learning Programme (LLP). Il programma Grundtvig vuole, da un lato, incentivare la mobilità in ambito europeo di soggetti coinvolti nell'educazione

degli adulti (soprattutto i docenti) e la cooperazione fra istituzioni e organizzazioni che si muovono nello stesso campo; dall'altro, si propone di offrire nuovi approcci pedagogici, pratiche e contenuti innovativi che permettano il miglioramento delle conoscenze e delle competenze degli adulti, oltre all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Il progetto prevede un Rapporto finale nel quale vengono riportati tutti i dati compresa la valutazione finale (vedi allegato n.2). Si sintetizzano qui i punti salienti.

#### Monitoraggio e valutazione

La realizzazione e l'impatto dello Workshop sono stati monitorati e valutati attraverso:

osservazione (con restituzione a metà percorso e finale ai partecipanti);  
diari di bordo personali utilizzati per la rielaborazione e la restituzione del percorso;  
valutazione finale dei partecipanti con scrittura libera e con questionario;  
documentazione fotografica restituita a tranches nelle diverse fasi di lavoro;  
colloqui informali con i partecipanti al di fuori dell'orario di lavoro;  
il 19 ottobre tutta l'equipe che ha lavorato alla Ridef e al workshop Grundtvig si è incontrato a Bologna per un seminario di valutazione a distanza.

Gli elementi più significativi scaturiti dal monitoraggio e dalla valutazione sono stati:

la lingua in ricerca, l'uso del plurilinguismo in presenza, utilizzato come risorsa per lo sviluppo del workshop;  
buon clima di gruppo nonostante la diversità di provenienza geografica, professionale e di età;  
coinvolgimento costante nelle attività;  
apprezzamento del metodo come fonte di arricchimento professionale/personale;  
apprezzamento e partecipazione attiva al contesto Ridef;  
capacità di rielaborazione autonoma del percorso da parte del gruppo ed efficacia comunicativa della presentazione finale pubblica;

I partecipanti hanno compilato un questionario finale nel quale affermano che gli obiettivi dello Workshop sono stati raggiunti in buona parte avendo totalizzato 4 punti su 5.

#### Obiettivo 3. Gemellaggio tra scuole dell'Emilia Romagna e scuole dei Pays de la Loire

Motivazione: il gemellaggio prevede la partecipazione degli alunni di 7 classi della Regione Emilia Romagna al progetto di corrispondenza scolastica con alunni di altrettante classi dello stesso livello appartenenti alla Regione Pays de la Loire. Le classi interessate sono 6 della scuola primaria e 1 della scuola dell'infanzia. Sono coinvolti n. 23 docenti. Sono previsti n. 4 scambi di corrispondenza per classe.

Il gemellaggio, come previsto, ha avuto la partecipazione degli alunni e alunne di 6 classi della scuola primaria e 1 della scuola dell'infanzia della Regione Emilia e di altrettante classi dello stesso livello appartenenti alla Regione Pays de la Loire. Sono stati coinvolti n. 23 docenti e si sono avuti n. 4 scambi di corrispondenza per classe.

Sono state realizzate due delle tre azioni previste quali la corrispondenza scolastica e la partecipazione con i disegni prodotti alla realizzazione della mostra nello spazio del Centro Internazionale Loris Malaguzzi; la terza azione, che prevedeva la pubblicazione di una ricerca sulle esperienze di partecipazione democratica degli alunni nelle scuole, non si è potuta fare in quanto la rielaborazione di diversi insegnanti non è pervenuta. I materiali raccolti, però, saranno inseriti in una pubblicazione sulla corrispondenza interscolastica del MCE.

Si sono realizzati gli esiti attesi previsti quali il rafforzamento dei legami tra le due Regioni e la pubblicazione del libro sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza.

#### Obiettivo 4. Partecipazione facilitata di figli e figlie dei partecipanti alla RIDEF

Motivazione: la tematica prevede un diretto e attivo coinvolgimento nei lavori da parte di bambini e bambine, ragazzi e ragazze, figli dei partecipanti alla RIDEF. Per favorire la partecipazione di almeno 20 fra bambini/e e ragazzi/e, la FIMEM ha deciso di contribuire con un fondo speciale rivolto ad abbassare la quota pro capite nella fascia 3-14 anni. Per i bambini da 0 a 4 anni l'iscrizione è gratuita, per favorire la partecipazione dei genitori.

La partecipazione, come da previsione, è stata di 20 fra bambin\* e ragazz\*, la FIMEM ha deciso di contribuire con un fondo speciale. Sono state realizzate le due azioni previste quali l'abbassamento quota per la fascia 4-14 anni e l'attivazione del laboratorio. Il manifesto sui diritti dell'infanzia scritto dai bambini da diffondere a livello internazionale era forse un progetto troppo ambizioso perché troppo diverse erano le lingue, le culture, le fasi di età dei partecipanti. In sostituzione le animatrici hanno stilato delle osservazioni corrispondenti ad atteggiamenti assunti dai bambini ( di affidamento, di riserbo, di fiducia, di accettazione, di socialità, di rifiuto,...) che può costituire un'utile



base di partenza, assieme a un power point di presentazione del libro sui diritti negati, per interventi nelle scuole e raccolta di pensieri e proposte dei bambini e dei ragazzi su cui lavorare in vista della successiva Ridef.

Obiettivo 5. Sensibilizzazione delle personalità del mondo politico e amministrativo alla Convenzione ONU sui Diritti dell'infanzia

Motivazione: nel 2014 si celebra il 25° dalla data di approvazione della Convenzione ONU sui Diritti dell'infanzia. Alle diverse personalità del mondo politico e amministrativo che interverranno alla RIDEF, sarà ricordata la Convenzione e saranno sensibilizzate alla sua messa in pratica.

E' stata realizzata l'azione prevista: l'organizzazione di tre tavole rotonde e due assemblee plenarie con la presenza di n° 28 persone fra relatori e coordinatori.

Le diverse personalità del mondo politico e amministrativo intervenute hanno partecipato attivamente scambiando idee ed esperienze; nell'ambito dei momenti assembleari proposti si sono riscontrati attenzione, dialogo e interesse.

Obiettivo 6. Formazione degli organizzatori della RIDEF 2016

Motivazione: la complessità dell'organizzazione della RIDEF richiede che il Movimento delegato alla sua preparazione abbia chiarezza delle azioni e degli strumenti necessari alle molteplici fasi che porteranno con successo alla sua realizzazione. L'esperienza sul campo che verrà fatta in tal senso costituirà modalità positiva di trasmissione agli organizzatori della successiva rencontre prevista in Benin per il 2016.

Si sono realizzate le tre azioni previste, quali gli incontri di lavoro fra organizzatori della RIDEF 2014 con gli organizzatori della RIDEF 2016 per un totale di 4 ore, l'accompagnamento al tirocinio attivo durante la RIDEF 2014 a Reggio Emilia per un totale di 12 ore e il successivo tutoraggio e collaborazione al gruppo RIDEF 2016 da parte del gruppo RIDEF 2014 per un totale di 18 ore. Alle azioni hanno partecipato tre organizzatori italiani e cinque organizzatori beninesi.

## B. RISORSE ORGANIZZATIVE

Motivazione: l'organizzazione dell'incontro pone problemi nuovi al MCE: bisogna allargare il cerchio della conoscenza e del consenso intorno all'iniziativa per formare un coordinamento per gli svariati e numerosi servizi che servono alla sua realizzazione nelle fasi pre, durante e post la manifestazione.

L'obiettivo di gestire le fasi pre, durante e post RIDEF è stato raggiunto attraverso le seguenti azioni: istituzione del coordinamento nazionale, delle commissioni tematiche, del team operativo, dello staff amministrativo; coinvolgimento di 50 iscritte/i MCE e 20 simpatizzanti MCE (fra staff organizzativo, relatori, conduttori di laboratorio, traduttori, redattori giornalino, redattori web, comunicazione e ufficio stampa, accreditamento e accoglienza iniziale ed eventuale permanenza successiva).

Il coordinamento ha effettuato un monitoraggio costante durante tutto il processo, con incontri periodici di coordinamento e le commissioni, il team operativo, lo staff amministrativo, documentati dai verbali. Ogni componente lo staff, inoltre, ha registrato e rendicontato attività, costi e tempi di realizzazione dei propri obiettivi specifici.

## C. RISORSE FINANZIARE

Motivazione: la Ridef si basa principalmente sulla solidarietà, sul volontariato e sulla reciprocità.

L'organizzazione internazionale FIMEM, il MCE italiano e gli altri Movimenti Freinet intervengono con sovvenzioni per sostenere parte delle spese di avvio, preparazione e realizzazione.

Tra i valori è compresa la solidarietà internazionale che si concretizza nell'ospitare 30 persone provenienti da Paesi in via di sviluppo alle quali viene garantito il viaggio con l'iscrizione (vitto, alloggio, assicurazione e costo materiali di consumo) con l'impegno di trasferire nel proprio Paese proposte e stimoli ricevuti.

Si sviluppa quindi un intenso lavoro di ricerca di contributi, sponsorizzazioni, appoggio da parte di ONG, associazioni, istituzioni di amicizia fra Paesi, comitati. A raggiungere l'obiettivo confluiscono gli sforzi del gruppo organizzatore, della FIMEM, di altri movimenti europei.

Nel Paese ospite si organizzano varie attività promozionali – sociali e culturali – per l'autofinanziamento.



Questi valori prevedono che la condivisione e lo scambio dei saperi siano gratuiti e volontari, per cui sono contemplati esclusivamente rimborsi per relatori, animatori di laboratorio, non gettoni di presenza o compensi. Sono limitate ai costi vivi le attività particolari quali: laboratorio bambini, informatica, comunicazione e pubblicizzazione, riprese video.

I componenti del gruppo di coordinamento-organizzazione della RIDEF sono tenuti alla stesura di report di controllo circa le attività, i costi e i tempi che dedicano a questa iniziativa, ma non ricevono alcun compenso. È previsto solo un parziale rimborso delle spese di viaggio per gli incontri di coordinamento, di norma svolti a Bologna, contro la fornitura di pezzi giustificative. Alla conclusione dell'iniziativa, nel bilancio consuntivo saranno specificate modalità-tempi ed esiti conseguiti dall'attività dei componenti il coordinamento.

La copertura dei costi è prevista nel bilancio dalle voci "aiuti" e "sovvenzioni".

L'obiettivo del pareggio di bilancio con copertura di tutti costi e restituzione del prestito FIMEM è stato raggiunto. La comunicazione dei risultati raggiunti è stata effettuata negli incontri previsti dallo Statuto del MCE e della FIMEM..

Sono state realizzate tutte le azioni previste quali:

- stesura bilancio preventivo e consuntivo;
- iscrizione dei partecipanti. La soglia minima delle iscrizioni, fissata in n. 420 è stata superata perché ci sono stati 95 iscritti a tempo parziale;
- raccolta fondi attraverso contatti e relazioni con enti, istituzioni, associazioni e iniziative per acquisto solidal-azioni pari alla somma prevista dalle voci "aiuti" e "sovvenzioni" del bilancio; fra gli aiuti individuali e di gruppo sono state raccolte n° 120 solidalazioni da n°65 donatori; N° 74 partecipanti hanno contribuito alla solidarietà; altre somme sono state raccolte attraverso iniziative che hanno coinvolto n. 15 soggetti, fra cui l'attivazione di un crowdfunding. Le sovvenzioni sono arrivate da 18 soggetti (associazioni, sponsor, pubbliche istituzioni) e 24 privati.
- step di aggiornamento e controllo del bilancio preventivo e voci di costi/ricavi, con comunicazione mensile al gruppo di coordinamento;
- illustrazione del bilancio consuntivo all'assemblea MCE 2014.

Il coordinamento, attraverso il team operativo e lo staff amministrativo, ha fatto un monitoraggio costante durante tutto il percorso, attivando strumenti di registrazione e documentazione del bilancio, delle iscrizioni, della raccolta fondi, ed è intervenuto in casi di criticità.

Lo strumento per il monitoraggio sono stati gli incontri periodici di coordinamento, del team operativo, dello staff amministrativo.

#### IL PARERE DEI SOGGETTI INTERESSATI AL PROGETTO

Il MCE ha saputo dialogare e intessere relazioni culturali con interlocutori istituzionali e agenzie educative diverse, capacità e relazioni culturali che riteniamo ascrivibili a bilancio tra i beni intangibili, come di norma per le aziende I soggetti interni, quali associati del MCE e della FIMEM e i soggetti esterni, quali partecipanti, membri del Comitato scientifico e del Comitato d'onore, enti patrocinatori, sponsor e collaboratori, hanno avuto modo di esprimere formalmente il loro parere attraverso il questionario scritto finale oltre che informalmente attraverso colloqui e lettere ( v. in questa sezione i messaggi pervenuti dopo la Ridef).

Considerazioni sulla lettura dei questionari

Alcuni aspetti organizzativi e di contenuto non compaiono nel bilancio sociale preventivo in quanto non era stato previsto che costituissero degli indicatori interessanti il progetto. Durante le dieci giornate il gruppo organizzatore ha distribuito ai partecipanti un questionario per raccogliere dati di gradimento su questi aspetti. Si sintetizzano qui alcune considerazioni, per il questionario completo vedi allegato n.1.

Atmosfera e clima generale

"Possibilità di incontrarsi con diverse nazioni e possibilità di comprendersi attraverso sentimenti di amicizia con persone che praticano la pedagogia Freinet con convinzione e reincontrare amici, il tutto avvolto nella magia dei rapporti internazionali", in forme diverse e in modo diffuso in tutti i questionari è stato sottolineato questo aspetto, senza dubbio la principale motivazione alla base dell'organizzazione di una Ridef, egualmente è stato sottolineato il buon clima e la gentilezza con il quale il gruppo organizzatore ha cercato di superare le difficoltà che man mano si sono presentate, da alcuni anche il lavoro di squadra e la "capacità di risposta multipla degli organizzatori di risolvere i problemi di vario genere che si sono presentati nella vita quotidiana".

Location

Il centro Malaguzzi è stato molto apprezzato sia per la struttura che per l'offerta di proposta didattica alternativa che si respirava in ogni spazio del centro, è stata in ogni caso segnalata la limitata presenza di luoghi per la condivisione informale.

La città di Reggio è stata gradita nella sua totalità anche se, presi dalle tante attività programmate, alcuni hanno lamentato la mancanza di tempo per poter visitare in modo più approfondito la città.

Apprezzata da parte di molti la possibilità di poter affittare le biciclette, girare all'interno della città e raggiungere facilmente le diverse location.

La scuola dove si sono tenuti i laboratori, le mostre e alcuni incontri è stata ritenuta un sede egregia, sia per gli spazi che hanno permesso a tutti di esprimersi in piena libertà, sia per il "magazzino materiali" utilizzato ampiamente e stimato per la varietà e la quantità di materiali a disposizione di tutti.

#### Laboratori

Il consenso verso i laboratori sia lunghi che brevi è stato altissimo, taluni hanno segnalato i laboratori a cui hanno partecipato e che sono stati ritenuti particolarmente formativi e coinvolgenti, molto vari per la proposta che hanno offerto, aderenti al tema della Rided e rispondenti alla pratica della pedagogia Freinet.

Distanza alberghi /centro Malaguzzi /luoghi di incontro: è stato, con le traduzioni, l'argomento più gettonato nella critica negativa, segnalato come carenza importante rilevata e anche come consiglio per la prossima Rided da dare agli organizzatori, in realtà era un aspetto già previsto durante l'organizzazione e si è cercato in tutti modi di sopperire alle difficoltà che si sono presentate man mano: servizio – passaggi da parte di alcuni degli organizzatori, e la possibilità di utilizzare i taxi locali a prezzi bassissimi, cmq le distanze hanno permesso di visitare il centro della città di Reggio per poter accedere ai luoghi degli incontri.

#### Traduzioni

Molto segnalato da tutti i gruppi linguistici, è uno dei problemi che si presenta sempre nelle rided, Richiedere due lingue ufficiali, come nell'UE, non sarebbe una cattiva idea ma inglese e francese non bastano più, la presenza di parlanti in spagnolo è numerosa e non si possono dimenticare le "minoranze": i parlanti in portoghese hanno fortemente rivendicato il loro diritto di poter utilizzare la loro lingua in situazioni ufficiali. Lo sforzo fatto prima della Rided è stato enorme: gli opuscoli con le indicazioni dei laboratori sono stati tutti presentati in più lingue, gli interventi ricevuti per le tavole rotonde sono stati proiettati, anche se con qualche difficoltà in più lingue e hanno permesso di ascoltare nell'originale gli interventi e contemporaneamente comprendere in un'altra lingua. La disponibilità di alcune persone per facilitare la comprensione e la traduzione è stata totale, ed una delle caratteristiche degli incontri Rided avere e "pagare" dei traduttori ufficiali diventerebbe troppo dispendioso e in altre situazioni abbiamo riscontrato che non sono stati capaci rendere lo spirito della pedagogia Freinet. Sarebbe necessario e da segnalare agli organizzatori della prossima Rided, anche alla luce di alcune considerazioni di partecipanti, garantire soprattutto nelle situazioni ufficiali e assembleari, gli abstract, in più lingue delle comunicazioni ufficiali e garantire saluti e ringraziamenti tenendo conto della molteplicità di appartenenze e culture diverse presenti.

All'interno dei laboratori non ci sono stati grossi problemi, per il numero delle persone che era certamente più limitato e anche per la disponibilità di molti a mettere a disposizione le proprie competenze per facilitare la comunicazione.

#### Pasti

Non ci sono stati molti commenti negativi relativi ai pasti, nella quasi totalità ritenuti soddisfacenti, quelli che avevano dato un giudizio negativo già nel questionario hanno ribadito la necessità di una maggiore varietà e di tener conto delle differenze culturali dei partecipanti per quel che riguarda l'alimentazione.

#### Informazioni durante la Rided

Diversi partecipanti hanno sottolineato la difficoltà di ricevere informazioni tempestive su cambiamenti di programmi, realizzazione di eventi o di luoghi durante la Rided, e anche la possibilità di riconoscere lo staff organizzatore e la funzione specifica delle persone. In realtà nel centro Malaguzzi non è stato facile identificare un luogo da utilizzare come bacheca per comunicazioni improvvise e spesso si sono usati spazi improvvisati, non da tutti colti nella immediatezza e con tempestività.

#### Dati che emergono dalla lettura degli items a scelta multipla:

Come risulta evidente dai grafici risultanti dalla lettura delle risposte, i laboratori lunghi e brevi, le uscite sul territorio hanno evidenziato il maggior numero di risposte estremamente positive, anche la pregnanza del tema e la coerenza pedagogica degli eventi hanno evidenziato risultati apprezzabili, la tematica che ha fatto da sfondo integratore a tutta la manifestazione è stata sempre viva: nei laboratori lunghi, nelle tavole rotonde, negli incontri assembleari e anche in altre occasioni minori non segnalate dai programmi in modo ufficiale, elemento da sottolineare questo, perché si è segnalato spesso, durante le passate Rided, la mancanza di concordanza tra gli eventi proposti e il tema ufficiale della Rided.

Due domande hanno avuto una maggioranza di risposte molto basse in relazione al livello di gradimento; la giornata forum e la presenza alle tavole rotonde, anche se la presenza ad alcune tavole rotonde è stata partecipatissima, intensa e gli interventi apprezzati nonostante la difficoltà nelle traduzioni che si è cercato di affrontare e superare con l'utilizzo di simultanee e di strumentazioni multimediali.



## 23.2 RÉSUMÉ FINAL XXX RIDEF (PAOLA FLABOREA)

### Introduction / Avant-propos

Dans l'introduction au budget social de prévision nous avons signalé la façon dont le Movimento di Cooperazione Educativa entendait fonder son action pour l'organisation de la RIDEF XXX - la Rencontre Internationale des Éducateurs Freinet sur l'implication de tous les gens du Mouvement à travers ses structures nationales et locales - groupes de recherche, groupes locaux - pour recueillir des suggestions et des disponibilités à la collaborations visâtes au succès de l'événement. On a également rappelé que le Mouvement construit, au cours de ses plus de 60 années de vie, un réseau de relations avec les institutions publiques et les organisations sociales de bénévolat et avec des nombreuses associations culturelles. Ce réseau serait dépêché à accueillir des idées, des contributions, des interventions sur le thème de la rencontre..

Le MCE voulait également se servir des expériences passées pour reconfigurer les connaissances et savoirs et commencer à partir de ce congrès internationale pour relancer l'alliance entre les nouvelles générations.

Nous achevions avec la certitude d'un bilan positif.

À la fin du projet, nous pouvons dire avec fierté que les résultats obtenus ont été meilleurs que ceux qu'on avait prévu, soit pour la ponctuelle mise en œuvre des mesures dans les trois domaines d'action qui est rapportée dans les pages suivantes, qui, pour diverses initiatives créées par la poussée puissante à la suite de la RIDEF. En particulier, entre autres, on a mis en œuvre trois projets importants.

On se réfère à la naissance de l'équipe MCE 'Chantiers pour la formation', qui a commencé à travailler juste après la RIDEF. Sa tâche explicite est d'en reprendre la force en faisant travailler ensemble plusieurs générations d'éducateurs. Après un an, cette équipe a démarré avec un premier stage à Cagliari, à la réalisation duquel ont contribué, en tant que participants et organisateurs plusieurs personnes qui étaient présentes à Reggio Emilia.

On pense aussi à la correspondance entre des classes italiennes avec des classes de Gentillote, de Haïti, où travaille Jean Marc Henry qui a assisté à la RIDEF en Italie, en contribuant à la construction de ces relations qui enrichissent l'humanité. La correspondance entre les élèves accompagne le crowdfunding activé à partir du groupe MCE de Mestre-Venise pour la construction d'une nouvelle salle de classe pour l'enfance dans l'école de Gentillote. A la récolte ont contribué des nombreux généreux enseignants, parents et élèves. On a eu 86 virements pour €1819 dépassant l'objectif de 1.500 €. Chaque donateur a accompagné son don avec un souhait, une expression d'espoir, une invitation, un appel aux droits des enfants, à l'école, de jouer, d'être avec des amis, d'avoir des bons enseignants.

La FIMEM, enfin, grâce à des revenus plus élevés en raison du nombre élevé d'entrées pour la RIDEF de Reggio Emilia, a versé à la Fondation Benaiges une somme pour une bourse d'études pour la formation des jeunes enseignants. La Fondation Benaiges rappelle le maître espagnol tué par le franquistes en 1937 sur lequel le directeur Bougleux s'est inspiré pour le film "El maestro retratista".

Ce sont trois exemples de la force génératrice de la Ridef d' Italie en 2014, dont le budget est décidément positif.

Le Secrétaire du MCE

Giancarlo Cavinato

Le Rapport social présenté en Mars 2014 concernant la XXX RIDEF a établi les objectifs suivants:

"- mettre l'attention sur les valeurs de solidarité internationale, du partage et de l'échange des connaissances, soulignant le grand capital culturel

du MCE et des mouvements de la FIMEM;

- faire connaître le capital social de ces mouvements, l'ensemble des nombreuses relations formelles et informelles - personnelles, institutionnelles et associatives - que ces organisations ont construit au fil des ans;
- élargir et renforcer la relation entre tous les composants impliqués, à divers titres, dans l'initiative: les institutions publiques et les organisations de bénévolat les deux associations nationales et internationales, des entreprises et des sponsors privés;
- partager les objectifs pour la réalisation de cet événement international;
- communiquer les résultats obtenus ".

A l'issue de la réunion, on a mis à point le budget définitif en évaluant l'initiative à travers les actions dans les trois domaines d'activité planifiées: l'offre de formation, les ressources organisationnelles, les ressources financières. Les données présentées ci-dessus démontrent la réalisation des objectifs.

Pour l'évaluation on a pris en compte le questionnaire final rempli par les participants.

#### **EVALUATION DES AIRES**

Il y avait trois domaines d'intervention et, pour chacun d'eux, ont été définis les objectifs, les actions nécessaires pour les atteindre et les outils de suivi et d'évaluation.

Les trois domaines d'intérêt sont:

- A. offre de formation
- B. ressources organisationnelles
- C. les ressources financières

A. formation

Objectifs:

1. la cohérence pédagogique entre les différentes phases de l'événement
2. le projet européen Grundtvig
3. le jumelage parmi les écoles de la région Émilie-Romagne (siège de rencontre) avec les écoles du Pays de la Loire (France)
4. facilitation de la participation des garçons et des filles à la RIDEF
5. sensibilisation des personnalités du monde politique et administratif à la Convention des Nations Unies sur les droits des enfants.
6. la formation des organisateurs de la RIDEF 2016

Les objectifs ont été atteints par les actions envisagées qui ont toutes été réalisées.

B. ressources organisationnelles

L'objectif de la gestion des étapes avant, pendant et après la RIDEF a été atteint par les actions suivantes: la mise en place de la coordination nationale des commissions thématiques, de l'équipe de gestion générale, du personnel administratif; la participation de 50 membres du MCE et de 20 sympathisants à l'organisation.

C. ressources financières

L'objectif d'un budget équilibré avec une couverture de tous les coûts et les remboursements du prêt de la FIMEM a été atteint. La communication des résultats obtenus a été réalisée dans les réunions dans le cadre des Statuts du MCE et de la FIMEM. Elles ont été effectuées toutes les actions prévues.

#### **L'AVIS DES SUJETS INTERESSES AU PROJET**

Le MCE a communiqué et établi des relations culturelles avec les organismes institutionnels et les autres; cette capacité d'entretenir des relations culturelles nous la considérons partie du bilan positif au tant que bien immatériel.

Les sujets 'propriétaires', comme les membres de la MCE et de la FIMEM et les partenaires externes, comme les participants, les membres du Comité scientifique et du Comité d'honneur, les organismes parrains, les commanditaires et les collaborateurs, ont eu l'occasion d'exprimer formellement leur avis par le biais de la finale de questionnaire écrit ainsi que de façon informelle à travers des conversations et des lettres.

À la conclusion de la RIDEF 2014, le MCE remercie le CA de la FIMEM et tous ceux qui ont contribué à la réussite de cette importante réunion internationale et souhaite aux amies et aux amis du Bénin "bon travail."



## 23.2 SOCIAL REPORT XXX RIDEF (PAOLA FLABOREA)

### Introduction / Foreword

In the introduction of the estimated social budget, it was noted how the Cooperative Education Association intends to base its action for the organization of the RIDEF XXX - the Rencontre Internationale des Educateurs on the involvement of all the people of the Association through the national and local structures, from researching groups to local groups, to collect suggestions and directions aimed at success.

It was also underlined that the association has built during his 50 years of life a network of relationships with public institutions and private social organizations and with many cultural associations. This network would be fielded to welcome ideas, contributions, interventions on the theme of the conference.

MCE also wanted to incorporate lessons learned to reconfigure knowledge and learning and start from this international conference to revive the association between the new generations.

We ended the introduction with the certainty of a positive balance sheet.

At the end of the project we can proudly say that the results achieved were better than expected, this is for the prompt implementation of the measures in the three areas of action of which is reported in the following pages, and for various initiatives that were created by the powerful incentive of the Ridef. We remember here, among others, three significant projects.

We refers to the birth team “*Cantieri MCE per la Formazione*”, who started working just after the Ridef. Its explicit task was to take back the force coming from the success of the Ridef, doing work together involving several generations of educators.

After one year, this team has created the first stage in Cagliari, who have contributed, both as participants and leaders several people who were present in Reggio Emilia.

We have also to think to the correspondence between some classes with Italian school classes of Gentillote, Haiti, thanks to Jean Marc Herny, a teacher who attended the Ridef in Italy and we build those relationships that enrich humanity. The correspondence between pupils accompanies crowdfunding activated by the group MCE Mestre-Venice for the construction of new classroom for enfantry in the school of Gentillote. The collection of funds was helped by many generous teachers, parents and students. There were 86 donations; 1819 surpassing the target of €1,500, a sum that allows the construction. Each donor has accompanied his/her donation with a hope, an invitation, an appeal to the rights of children, to school, to play, to be with friends, to have good teachers.

The FIMEM, finally, thanks to higher income due to the high number of entries for the inscription to the Ridef of Reggio Emilia, has paid to the Fundación Benaiges the sum needed for a scholarship for the training of young teachers. Fundación Benaiges recalls Spanish master shot by Franco in 1937 that inspired film director Bougleux for the film “El maestro retratista”.

These are three examples of the generative force of the Ridef Italy in 2014, for which the budget closes decidedly in a positive way.

The MCE Secretary

### Social Report

The Social Report presented in March 2014 regarding the XXX RIDEF has disclosed the following objectives:

- To focus attention on the values of international solidarity, sharing and exchanging of knowledge, highlighting the great cultural capital of MCE and the FIMEM;
- Bring out the social capital from both the movements, that is to say the setting of the many formal and informal relationships - personal, institutional and association - that these organizations have built up over the years;
- Broaden and strengthen the relationship between all the components involved, in various activities and initiative: public institutions and private social organizations both national and international associations, companies and private sponsors;
- Sharing objectives for the realization of this international event;
- Communicating the achieved results. "

At the conclusion of the meeting we prepare the final budget considering the event through the actions of the three

areas of activity planned: training offer, organizational resources, financial resources. The data presented above demonstrate the attainment of the above objectives.

For the assessment we have taken into account the final questionnaire filled out by the participants.

#### **EVALUATION OF AREAS of INTERVENTION**

There were three areas of intervention and, for each of them, we have defined the objectives, the actions needed to achieve them and the tools for monitoring and evaluation.

The three areas of focus are:

- A. training offer
- B. organizational resources
- C. Financial resources

##### **A. Training offer**

Aims:

1. pedagogical consistency between the different phases of the event
2. European project Grundtvig
3. twinning between schools in Emilia Romagna with the schools of the Pays de la Loire (France)
4. facilitated participation of boys and girls at the RIDEF
5. awareness of political and administrative personalities to the UN Convention on the Rights of the Child
6. training of the organizers of the RIDEF 2016

The objectives were achieved through the actions envisaged which have all been made.

##### **B. ORGANIZATIONAL RESOURCES**

The objective of managing the stages before, during and after RIDEF was achieved through the following actions: the establishment of the national coordination of the thematic committees, the working team, the administrative staff; involvement of 50 MCE members and 20 MCE sympathizers.

##### **C. FINANCIAL RESOURCES**

The objective of a balanced budget with coverage of all costs and loan repayments to the FIMEM was reached. The communication of the results achieved has been made in the meetings foreseen from the Statute of the MCE and the FIMEM. They were carried out all the planned actions.

#### **THE OPINION OF PEOPLE INTERESTED AT THE PROJECT**

The MCE was able to communicate and establish relationships with cultural institutions and other educational agencies, it was able to have cultural relations that we attributed into the budget under intangible assets.

The internal subjects, such as members of the MCE and the FIMEM and external ones, such as participants, members of the Scientific Committee and of the Honorary Committee, sponsoring agencies, sponsors and collaborators, have had the opportunity to formally express their opinion through the written questionnaire final as well as informally conversations and letters.

At the conclusion of RIDEF 2014, the MCE thanked those who contributed to the success of this important international meeting and wishes to say to friends of Benin " Have a Good job."



**24 - POST RIDEF ITINERANTE POST RIDEF EN VOYAGE POST RIDEF  
TRAVELLING**

**24.1 PROGRAMMA TOUR E PERCORSI**

**PostRIDEF itinerante tra Venezia e Firenze**

TRACCE DELLA PEDAGOGIA FREINET E DINTORNI

30 luglio – 3 agosto 2014

# I PERCORSI



**PostRIDEF itinerante tra Venezia e Firenze**  
**TRACCE DELLA PEDAGOGIA FREINET E DINTORNI**  
30 luglio – 3 agosto 2014

**PROGRAMMA DI SOGGIORNO**

**1° giorno – mercoledì 30 luglio 2014**

- ore 16.30 Partenza da **Reggio Emilia** diretti a **Drizzona (CR)**, km 74
- ore 18.00 Arrivo a Drizzona. Accoglienza e visita della *Casa delle Arti e del Gioco*, struttura pedagogica per adulti e bambini, fondata dal maestro Mario Lodi, a cura di Cosetta Lodi e Barbara Bertoletti
- ore 21.00 Cena, pernottamento e colazione del mattino presso l'Agriturismo L'Airone ([www.laironeagriturismo.com](http://www.laironeagriturismo.com))

**2° giorno – giovedì 31 luglio 2014**

- ore 8.00 Partenza da Drizzona diretti a Poggio (VI) via Verona, km 138
- ore 9.30 Arrivo a **Verona**. Breve sosta (2 ore) per visita all'*Arena*, al *balcone di Giulietta* o tempo libero per shopping nel centro della città
- ore 11.30 Partenza da Verona per **Poggio (VI)**
- ore 12.30 Accoglienza presso la Scuola primaria statale "freinetiana" di Poggio a cura di Resy Molon e colleghe. Pranzo organizzato dal Comitato genitori della scuola
- ore 13.30–15.30 Visita alla scuola (L'origine del progetto pedagogico, l'allestimento degli spazi, punti caratterizzanti, la continuità pedagogica interna, il rapporto con l'amministrazione scolastica)
- ore 15.30 Partenza per **Venezia**, km 72
- ore 16.30 Arrivo a Venezia, Piazzale Roma. Trasferimento a piedi, attraverso il centro città (passaggio da Ponte di Rialto), alla Foresteria Valdese ([www.foresteriavenezia.it](http://www.foresteriavenezia.it)). Durata percorso 30 minuti circa. Sistemazione nelle camere.
- Tempo libero per breve visita serale della città
- ore 20.30 Cena in centro a Venezia. Pernottamento e prima colazione alla Foresteria Valdese.

**3° giorno – venerdì 1 agosto 2014**

- ore 8.00–11.00 Passeggiata in centro a Venezia. Possibilità di visita alla Basilica di San Marco con ingresso alle 9.45.

## *PostRIDEF itinerante tra Venezia e Firenze*

### TRACCE DELLA PEDAGOGIA FREINET E DINTORNI

30 luglio – 3 agosto 2014

- ore 12.00 Partenza da Venezia diretti al CEIS di Rimini, via Pomposa e Ravenna, km 202
- ore 13.30 Arrivo a **Pomposa (FE)** Pranzo. A seguire visita dell'Abbazia.
- ore 15.30 Partenza per **Ravenna**. Sosta e visita al Mausoleo di Galla Placidia.
- ore 17.30 Partenza per **Rimini**.
- ore 18.30–20.30 Visita al Centro Educativo Italo Svizzero di Rimini, villaggio educativo per bambini dai 3 ai 14 anni, nato il 1° maggio 1946, a cura di Lucia Biondelli
- ore 21,00 Cena presso il C.E.I.S. di Rimini con l'Associazione EducAid. A seguire, trasferimento alla Foresteria del Convento ([www.laforesteriadelconvento.it](http://www.laforesteriadelconvento.it)). Sistemazione nelle camere, pernottamento e prima colazione.

#### 4° giorno – sabato 2 agosto 2014

- ore 8.30 Partenza da Santarcangelo di Romagna per Firenze, via Passo dei Mandrioli, km 188
- ore 10.30 Breve sosta al **Passo dei Mandrioli**
- ore 11.15 Arrivo a **Camaldoli (AR)**. Visita all'Eremito benedettino. A seguire pranzo.
- ore 14.30 Partenza per **Firenze**.
- ore 16.00 Arrivo alla Foresteria Valdese di Firenze ([www.istitutogould.it/foresteria](http://www.istitutogould.it/foresteria)) e sistemazione nelle camere.
- ore 17.00–19.00 Visita alla Scuola-città Pestalozzi, fondata nel 1945 da Ernesto Codignola a cura di Roberta Milli e Tiziana Moscon.
- ore 20.00 Cena e passeggiata serale in centro storico.
- Pernottamento e prima colazione alla Foresteria Valdese.

#### 5° giorno – domenica 3 agosto 2014

- Dopo la prima colazione, tempo libero per la visita della città.
- ore 12.30 Pranzo
- ore 15.00 Partenza da Firenze e rientro a **Bologna**, km 107
- ore 17.00 Congedo dei partecipanti alla Post RIDEF 2014 presso la stazione ferroviaria di Bologna



## PostRIDEF 2014

info



### Casa delle Arti e del Gioco

“L’Associazione culturale senza fini di lucro Casa delle Arti e del Gioco” è stata fondata da Mario Lodi.

#### Le nostre finalità sono:

- Promuovere la formazione degli insegnanti e dei cittadini che si dedicano alla educazione democratica fondata sui valori della Costituzione Italiana;
- Valorizzare e sviluppare le capacità espressive, creative e logiche dei bambini e degli adulti.

#### L’associazione, per il raggiungimento dei suoi fini, svolge le seguenti attività:

- L’attività di ricerca per lo sviluppo delle capacità espressive, creative e logiche dei bambini: disegno, pittura, scultura, costruzione di giocattoli ed altri oggetti ludici, narrativa, (a titolo esemplificativo: invenzione di storie e realizzazione di libri), il gioco, la musica, il canto, l’espressione corporea, il teatro, il cinema, la televisione, la promozione e la ricerca scientifica per mezzo dell’esperienza diretta con il mondo della natura. Dette attività di ricerca potranno trovare diretta realizzazione nell’istituzione di corsi teorico-pratici rivolti in particolar modo ai bambini ma da destinarsi anche agli adulti (genitori ed insegnanti), nonché attraverso la collaborazione a giornali e riviste, l’organizzazione di manifestazioni culturali, spettacoli, mostre;
- La costituzione di un centro studi e ricerche sui problemi dell’età evolutiva, sui processi di sviluppo della conoscenza e della cultura del bambino, con relativa produzione di documentazione bibliografica, iconografica, audiovisiva, multimediale.
- L’organizzazione e l’offerta di giornate di formazione didattico-ludico-culturali per scolaresche e/o gruppi di bambini e/o ragazzi;
- La ricerca e la promozione della cultura della nascita e della salute della donna con particolare riferimento al valore bio-sociale, fisiologico, culturale. Attività finalizzata all’istituzione di corsi di formazione professionale rivolta sia ai propri soci sia a soggetti esterni anche con l’apporto di professionalità non appartenenti alla compagine sociale;
- L’organizzazione di incontri, seminari, corsi di accompagnamento per mamme, bambini, e genitori al fine di promuovere e facilitare un percorso-nascita rispettoso e protettivo dell’unità madre-bambino e del loro benessere;
- Il recupero di bambini svantaggiati e/o portatori di handicap sia attraverso l’accoglienza e la presa in carico sia fornendo i supporti necessari a strutture che ne facciano richiesta;
- La realizzazione di un sito web e di quant’ altro si renderà necessario per far conoscere e promuovere l’Associazione.  
La pubblicazione di libri propri e altrui, cd-rom, dvd ed ogni altro materiale inerente alle finalità  
La commercializzazione, anche attraverso la rete Internet, di libri di propria e altrui pubblicazione e dei prodotti derivanti dalle attività.

Segreteria Post RIDEF 2014 - tel. 0532 202003 – fax. 0532 206662 – [postridef2014@libero.it](mailto:postridef2014@libero.it)

## PostRIDEF 2014

### PENSIERO ED ESPERIENZA UNA SCUOLA DI VALORI

#### *LA SCUOLA DI Mario Lodi*

È possibile, correndo il rischio di risultare sommari, sintetizzare l'esperienza didattica ed educativa del maestro Mario Lodi, ricorrendo a quella scala di valori che fungono da capisaldi del suo pensiero pedagogico.

Durante il periodo della pratica didattica a scuola, nel dopoguerra, attraverso la sperimentazione, la ricerca ed il confronto con altri docenti alla ricerca di una pedagogia nuova, lontana dai canoni della mera trasmissione ed ispirata al pensiero di C. Freinet, nasce il concetto di una SCUOLA DEMOCRATICA.

L'idea di una scuola fondata innanzitutto sui principi della "neo-nata" Costituzione italiana, di una scuola in cui ognuno ha un ruolo fondamentale, in cui è portatore di diritti, di doveri, con la possibilità di partecipare alla costruzione dei processi di conoscenza e crescita, sia che si tratti di un insegnante, di un genitore e soprattutto di un bambino.

In questo senso, l'idea del maestro è quella di una SCUOLA DELL'ACCOGLIENZA, una scuola che si fa "casa" delle persone che la vivono, che la abitano.

Per poter essere tale, deve essere una SCUOLA DI FELICITA', in cui poter trovare e sperimentare cose mai fatte, cose inaspettate, che sorprendono e coltivano la gioia di imparare e di scoprire.

Una SCUOLA DI BELLEZZA, un ambiente cioè che sia bello ed avvolgente, un po' un prolungamento della casa e della famiglia, da rendere proprio attraverso oggetti, abitudini, piccoli riti e consuetudini.

In questa scuola l'aula diventa LABORATORIO, nel suo significato più profondo, un posto dove si lavora (dal latino, *ndr*), dove c'è un mondo.

Il maestro precisa la connotazione di questa scuola, definendola ulteriormente, come la SCUOLA DELLA PAROLA, in cui si sta seduti in cerchio e si può parlare guardandosi in faccia, senza differenze di status e di linguaggio (migranti di ieri e di oggi). Questa è allora una SCUOLA DELLA SOCIALITA', in cui si passa dall'io al NOI.

La scuola diventa una PATRIA, con regole condivise, con uno spirito volto alla risoluzione di problemi che parte dal basso e non dall'alto con impianti normativi pre-confezionati. Si delineano in questo modo pratiche di democrazia sia con i bambini che con i genitori, che vengono portati dentro la scuola.

In conclusione, possiamo trovare l'ulteriore meravigliosa definizione del maestro, perfettamente calzante all'attualità, quella cioè di una SCUOLA DEL SILENZIO, in silenzio perché ascolta, in silenzio perché rispetta le pause di una lettura calma, con tutti i suoi segni di punteggiatura, in silenzio perché ha il tempo per pensare, in silenzio perché nell'ascolto trova la felicità.

*(a cura di Barbara Bertolotti e Cosetta Lodi)*



## PostRIDEF 2014

info

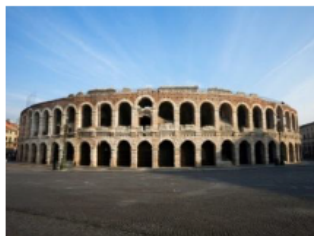
### VERONA



Esta ciudad, perteneciente a la región de Veneto, es una de las más atractivas de Italia y un dinámico centro de economía por su ubicación privilegiada entre Milán y Venecia. Rodeada de colinas y atravesada por el río Adige, se ha convertido en uno de los destinos con más tesoros ambientales y monumentales del Norte del país, sin mencionar que es la segunda ciudad italiana después de Roma, en poseer la mayor cantidad de restos de monumentos romanos.

Escenario de las dos novelas más importantes de Shakespeare, “Romeo y Julieta” y “Los dos hidalgos de Verona”, esta ciudad cuenta con una plétora de lugares históricos bien conservados, entre ellos, el anfiteatro romano donde se celebran conciertos y óperas en verano. Pero quizás la Casa de Julieta y las bonitas calles que adornan su centro histórico de estilo medieval sea lo más visitado

Gracias a su importante legado arquitectónico romano, renacentista y medieval, el centro histórico de Verona ha sido catalogado Patrimonio de la Humanidad por la Unesco,



#### ARENA de VERONA

La Arena de Verona es un anfiteatro romano, conocido por las producciones de ópera que se realizan en él Festival de Verona. Es una de las estructuras de su estilo mejor conservadas.

El edificio fue construido en el año 30 de la Era Actual en un lugar que entonces estaba fuera de las murallas de la ciudad. Los *ludii* (espectáculos y juegos) que se escenificaban en él eran tan famosos que los espectadores solían ir desde muchos otros lugares, a veces muy distantes. El anfiteatro tiene una capacidad para 30 000 espectadores.

La fachada era originalmente de piedra caliza blanca y rosa de Valpolicella. Después de un terremoto ocurrido en 1117, que casi destruye el anillo externo (con la excepción de la llamada *Ala*), la Arena fue utilizada como cantera para otros edificios. Las primeras intervenciones que se hicieron para restaurar su funcionalidad como teatro se llevaron a cabo en el Renacimiento.

Gracias a su impresionante acústica, el edificio se presta para conciertos, práctica que se inició en 1913 con la primera edición del Festival de Verona. Hoy en día alrededor de cuatro óperas del repertorio estándar son producidas cada año, entre junio y septiembre.

#### CASA de JULIETA

Sin embargo, sin duda entre los numerosos puntos que visitar, el que más turistas atrae a lo largo del año es la Casa de Julieta, un palacio gótico del siglo XIII donde vivía la protagonista de la historia de Shakespeare. Sobresale un balcón desde el que se



Segreteria Post RIDEF 2014 - tel. 0532 202003 – fax. 0532 206662 – [postridef2014@libero.it](mailto:postridef2014@libero.it)

## PostRIDEF 2014

asomaba para ver a Romeo y aunque la veracidad de la historia es incierta, miles de enamorados escriben mensajes de amor en las paredes de la casa o bien, se acercan a tocar el pecho de la estatua de Julieta que se localiza en el patio, ya que según la leyenda atrae suerte en el amor. En la Via Pontiere 35, también se puede ver su tumba donde miles de parejas al año suelen asistir para jurarse amor eterno.



### LA TUMBA DE LOS SCALIGERE

Perteneciente a la familia que durante muchos años gobernó la ciudad.

### ITINERARI POSSIBILI



Luogo	Distanza	Durata
Arena – Casa di Giulietta	m 750	9'
Casa di Giulietta - Arche Scaligere	m 300	3'
Arche scaligere - Piazza delle Erbe	m 210	3'
Piazza delle Erbe - Arena	m 800	10'
Casa di Giulietta - Piazza dell'Erbe	m 170	2'

## PostRIDEF 2014



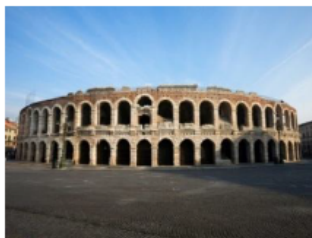
### VERONA



The city of Verona, today the capital of the province of Verona, is situated in northern Italy at the foot of Monte Lessini on the River Adige.

The historic city of Verona was founded in the 1st century B.C. It particularly flourished under the rule of the Scaliger family in the 13th and 14th centuries and as part of the Republic of Venice from the 15th to 18th centuries. Verona has preserved a remarkable number of monuments from antiquity, the medieval and Renaissance periods.

The city has been awarded [World Heritage Site](#) status by [UNESCO](#) because of its urban structure and architecture.



#### VERONA ARENA

The Verona Arena (*Arena di Verona*) is a [Roman amphitheatre](#) in [Piazza Bra](#) in [Verona, Italy](#), which is internationally famous for the large-scale [opera](#) performances given there. It is one of the best preserved ancient structures of its kind. The building itself was built in AD 30 on a site which was then beyond the city walls. The *ludi* (shows and games) staged there were so famous that spectators came from many other places, often far away, to witness them. The amphitheatre could host more than 30,000 spectators in ancient times. The round façade of the building was originally composed of white and pink limestone from [Valpolicella](#), but after a major earthquake in 1117,

which almost completely destroyed the structure's outer ring, except for the so-called "ala", the stone was quarried for re-use in other buildings. Nevertheless it impressed medieval visitors to the city, one of whom considered it to have been a [labyrinth](#), without ingress or egress.<sup>[1]</sup> [Ciriaco d'Ancona](#) was filled with admiration for the way it had been built and Giovanni Antonio Panteo's civic panegyric *De laudibus veronae*, 1483, remarked that it struck the viewer as a construction that was more than human

The first interventions to recover the arena's function as a theatre began during the [Renaissance](#). Some operatic performances were later mounted in the building during the 1850s, owing to its outstanding acoustics. Nowadays, at least four productions (sometimes up to six) are mounted each year between June and August. Every year over 500,000 people see productions of the popular operas in this arena.

#### JULIET'S HOUSE

The building, dating back to the XIII century, was the [Cappello family's](#) property for a long time, whose coat of arms is carved in the inner yard arch. The identification of the Cappellos with the Capulets gave birth to the idea that there stood the House of Juliet, Shakespeare's tragic heroine.

This [medieval dwelling](#), picturesquely restored by Antonio Avena around the





## PostRIDEF 2014

mid '30s, was allocated for temporary exhibitions in the recent past. The building has a beautiful internal open-brick façade, a gothic styleed portal, trilobated windows, an external balustrade linking the different bodies of the house, and the celebrated balcony.



### SCALIGERI GRAVES

Suggestive funerary monuments of the Della Scala Family whose members seem to “joust” on the top of their tombs.

These magnificent pieces of fine gothic sculpture, bristling with pinnacles, contain the bodies of Cangrande I, Mastino II and Cansignorio, all represented in stone on horse-back on the top of each tomb.

### ITINERARI POSSIBILI



Luogo	Distanza	Durata
Arena – Casa di Giulietta	m 750	9'
Casa di Giulietta - Arche Scaligere	m 300	3'
Arche scaligere - Piazza delle Erbe	m 210	3'
Piazza delle Erbe - Arena	m 800	10'
Casa di Giulietta - Piazza dell'Erbe	m 170	2'

## PostRIDEF 2014



### LA SCUOLA DI POLEGGE IN POCHE PAROLE

È una storia che parte da lontano e che continua anche oggi, con trasformazioni e adattamenti; siamo alla fine degli anni '70. L'esperienza della scuola speciale ci accomuna.

È una storia ricca di personaggi straordinari, bambini e bambine, e adulti che hanno voglia di incontrarli, ascoltarli; sottolineo bambini bambine adulti perché Sergio Pastorello, il direttore didattico, fin da subito, ci ha insegnato che prima del ruolo, alunni, insegnanti, siamo persone, con le nostre passioni, incertezze, progetti, sogni, ...

Uscite dalla scuola speciale la sfida che ci accomuna e che accomuna fin da subito tutte le insegnanti della scuola di Polegge è quello di costruire una scuola dove tutti i bambini si sentano accolti, dove chi è in difficoltà non si viva separato, ma parte di un gruppo che, insieme, apprende e cresce. Una scuola della diversità, delle diversità, dell'integrazione.

#### Lo spazio

Il primo elemento sul quale abbiamo riflettuto è stato lo spazio. Michele il ragazzino in carrozzella, che avevamo in classe Gianna e Ilia, ha bisogno di spazi ampi per muoversi, non riesce ad aprire l'armadio, non è autonomo, . . . ricordo la prima mensola gialla, pennarelli, matite, colori, fogli, forbici, colla, prendono posto sulla mensola, sono alla portata di tutti i bambini che ne possono far uso. Collochiamo altre mensole nell'aula, dislocate in punti diversi, con altri materiali per stimolare il movimento, finalizzarlo all'uso. . .

Contemporaneamente nel Collegio Docenti riflettiamo su come l'organizzazione dello spazio sia così importante da richiedere uno studio continuo da parte degli insegnanti. . .

#### Tanti libri diversi

La scelta dei libri alternativa al libro di testo la proponiamo subito senza preoccuparci della nostra inesperienza. Ci sperimentiamo, proviamo, impariamo insieme ai bambini. Tanti libri diversi perché ogni bambino trovi il proprio libro. Tanti libri diversi per dire che non c'è una verità, ma punti di vista diversi, angolature differenti per leggere la realtà, tanti libri per trovare risposte alle proprie domande.

Nasce la **biblioteca della classe**, scaffali di legno racchiudono il tappeto: è il luogo della parola e dell'ascolto.

Nascerà negli anni la **biblioteca del plesso**, ora Biblioteca Raffaella, il cuore della nostra scuola, luogo amato dai bambini.

#### Il tempo

La riflessione immediatamente seguente è stata sul tempo, il tempo della scuola, un tempo per imparare e per stare insieme, un tempo da vivere.

Il nostro ruolo si è modificato, abbiamo cercato di essere insegnanti facilitatori che sostengono

Segreteria Post RIDEF 2014 - tel. 0532 202003 – fax. 0532 206662 – [postridef2014@libero.it](mailto:postridef2014@libero.it)

le scelte dei ragazzini, forniscono materiali, pongono domande incoraggiano, . . .

A. Canevaro parla del lavoro personale come di un tempo forte di apprendimento.

IL lavoro personale è stato chiamato nel tempo in modi diversi, **scelgo, lavori in corso, il contratto.**

E' un momento in cui nella classe ogni ragazzino lavora ad un suo progetto, si annulla la diversità perché tutti stanno facendo cose diverse. Le competenze acquisite durante il lavoro personale vengono poi restituite al gruppo classe. Si possono aprire nuove domande, nuove piste di ricerca e di lavoro per i bambini, si costruisce nel tempo un sapere del gruppo.

Ricerche, conferenze, conferenze aperte ai genitori, al territorio, . . .

Nel collegio si aprono nuove piste di riflessione . . .

### **I laboratori**

La sapienza delle mani per dire il valore dei diversi linguaggi dei bambini, i cento linguaggi delle scuole dell'infanzia di Reggio Emilia di Loris Malaguzzi. . .

Il laboratorio diventa un luogo dove imparare in modo diverso, dove si può provare e riprovare, dove si imparano tecniche e uso di materiali diversi, ma anche dove la fantasia viene educata. Nascono progetti nelle classi: serve uno scaffale per i posti personali, una mensola per le piante, . . . e il laboratorio è lo spazio di lavoro. Negli anni abbiamo invitato artigiani ed artisti a lavorare con noi.

Bazar

Mercatino di NATALE

laboratori con i genitori

laboratorio computer . . .

Il giornalino **Flash su Polegge**, iniziato da Rosaria con i suoi ragazzi di quinta, quest'anno, 2014, celebra il ventennale!! Uno sfondo sociale alla scrittura, un'organizzazione complessa che vede la classe 5ª redazione della scuola, un giornale dove tutti i ragazzini di tutte le classi scrivono.

### **Diventare gruppo: Il lavoro in verticale**

L'Interclasse docenti è stata da subito il luogo dove si affrontano insieme i problemi delle varie classi e insieme si cercano le soluzioni. . .

Era importante secondo noi che più insegnanti potessero conoscere e lavorare con i bambini problematici, proprio per poter poi intervenire durante le interclassi ed arricchire la discussione. Ecco allora il lavoro in verticale: mescolare i bambini in gruppi misti dalla prima alla quinta e mescolarci noi insegnanti. Si rompono le dinamiche della classe, si crea un contesto ricco di scambi tra i bambini, i più grandi sono in grado di aiutare, i più piccoli si sentono sostenuti dai compagni, si intrecciano competenze ed amicizie. . .

La storia di Polegge è una storia che ha messo al centro i bambini, tutti i bambini, e non le regole, i programmi; una storia di ricerca per adattare, modificare, smontare spazi, tempi, programmi, perché ogni bambino si senta accolto.

**L'augurio a tutti gli insegnanti è di aver sempre voglia di cercare risposte** partendo dai bisogni dei bambini, . . . è una ricerca appassionante e mai conclusa.

*(a cura di Ilia Meneghin, Resy Molon, Gianna Beltrame, Paola Beltrame, Nicoletta Gagliardi)*

Segreteria Post RIDEF 2014 - tel. 0532 202003 – fax. 0532 206662 – [postridef2014@libero.it](mailto:postridef2014@libero.it)



info

## VENEZIA



**Venecia** es una ciudad ubicada en el noreste de [Italia](#). Es también la capital de la [región venéta](#) y de la [provincia de Venecia](#), recibiendo por apodo "La Serenissima". Su centro histórico, declarado [Patrimonio de la Humanidad](#) por la [UNESCO](#), se encuentra situado en el conjunto de las islas más grandes de la [laguna de Venecia](#).

La ciudad está integrada por 118 pequeñas islas unidas entre sí por 455 puentes, si incluimos las islas de [Murano](#) y [Burano](#). Se llega a Venecia desde tierra firme por el Puente de la Libertad, que accede al [Piazzale Roma](#). En el interior de la ciudad, no hay tráfico rodado. El transporte colectivo se realiza mediante embarcaciones transbordadoras conocidas como *vaporettos*.



### PIAZZA DE SAN MARCOS

La plaza está delimitada por edificios famosos: al fondo, la fachada de la basílica de San Marcos, el Campanile de [ladrillo](#) (desde allí señalaban la llegada de los barcos y los incendios de la ciudad; hay que subir para ver la vista de Venecia), el [Palacio Ducal](#), la [Torre del Reloj](#).

[Piazza de San Marcos y Palazzo Ducal](#)

### BASÍLICA DE SAN MARCOS.

Obra maestra de la arquitectura bizantina en Occidente, construida para albergar los restos del Evangelista Marcos, traídos de Alejandría, la actual basílica data del siglo XI. Presenta una compleja planta de cruz griega con multitud de cúpulas, nártex muy desarrollado e iconostasio. Destaca su airoso *Campanile*, seña de identidad de Venecia, notablemente separado del cuerpo de la basílica y precedido de la *Loghetta*, obra de Jacopo Sansovino. En el interior, sorprenden los mosaicos, de aire decididamente oriental, y la *Pala*



[Fachada principal de la Basílica de San Marco](#)

Segreteria Post RIDEF 2014 - tel. 0532 202003 – fax. 0532 206662 – [postridef2014@libero.it](mailto:postridef2014@libero.it)

XXX RIDEF 2014

pedras preciosas.



### PALACIO DUCAL

Edificio gótico en su mayor parte, situado en el extremo oriental de la Plaza de San Marcos, sus dos fachadas más visibles miran hacia la laguna de Venecia y la plaza de San Marcos. El palacio fue residencia de los dux, sede del gobierno y de la corte de justicia y prisión de la República de Venecia. Su acceso principal es la *Porta della Carta*, admirable obra tardogótica cuajada de esculturas, contigua a la Basílica. Muy suntuoso es el

patio del palacio, con la *Escalera de los Gigantes*, de Sansovino. El interior conserva parte de las estancias originales con ricas colecciones pictóricas.



### CA' D'ORO

Es uno de los más hermosos palacios venecianos, con característica fachada gótica de arcos mixtilíneos, fue construido por el arquitecto Bartolomeo Bon en el siglo XV, introduciendo tímidos detalles renacentes en la decoración y estructura.

El palacio está incompleto y la falta del ala izquierda produce la asimetría de la fachada.



### COLECCIÓN DE PEGGY GUGGENHEIM

Constituye el museo más importante de Italia de arte europeo y americano de la primera mitad del siglo XX. Está situado en el Palacio Venier dei Leoni, en el Gran Canal, en Venecia

.El museo fue inaugurado en el año 1980 y presenta la colección personal de Peggy Guggenheim de arte del siglo XX, obras maestras de la colección de Gianni Mattioli, el jardín de

la escultura de Nasher, así como exposiciones temporales. Entre los movimientos representados en el museo están el cubismo, el futurismo, la pintura metafísica, la abstracción, el surrealismo y el expresionismo abstracto. Cuenta con obras de Picasso, Braque, Duchamp, Lèger, Brancusi, Delaunay, Picabia, Mondrian, Kandinsky, Arp, Miró, Giacometti, Klee, Ernst, Magritte, Rothko, Pollock, Dalí, Moore, Calder, Marini, Anish Kapoor, David Smith, Yoko Ono, Carlo Carrá, Russolo, Boccioni, Rosai, Morandi y Modigliani.

#### PUENTE DE RIALTO.



Construido por Antonio da Ponte a finales del siglo XVI, es uno de los lugares más visitados de la ciudad por sus vistas sobre el canal, y las tiendas que lo flanquean a ambos lados. El **Puente de Rialto** cruza el Gran Canal de Venecia. Es el más antiguo de los cuatro puentes que cruzan el Gran Canal y probablemente el más famoso de la ciudad. Durante muchos años fue el único que cruzaba el Gran Canal.

#### PUENTE DE LOS SUSPIROS.

Airosa y legendaria construcción que une el Palazzo Ducal con las Prisiones Estatales (Piombi).

Situado a poca distancia de la Plaza de San Marcos, une el Palacio Ducal de Venecia con la antigua prisión de la Inquisición, cruzando el *Rio Di Palazzo*.

Es una construcción barroca del siglo XVII que da acceso a los calabozos del palacio. Debe su nombre a los suspiros de los prisioneros que, desde aquí, veían por última vez el cielo y el mar. Para acceder al puente hay que seguir el Itinerario Secreto desde el interior del Palacio Ducal de Venecia.





info

## ABADÍA DE POMPOSA



Iglesia de la abadía de Pomposa.

La **abadía de Pomposa**, en la provincia de Ferrara, es una abadía del siglo IX.

Se tienen noticias de una abadía benedictina a partir del siglo IX, pero probablemente el lugar ya había sido ocupado dos o tres siglos antes. La actual fue consagrada en el año 1026 por el abad Guido. En la basílica, el llamado maestro Mazulo añadió el nártex con tres grandes arcos.

Tuvo gran importancia para la conservación y difusión de la cultura durante la Edad Media gracias a los monjes amanuenses que residieron en ella. En este monasterio, el monje Guido d'Arezzo inventó las notas musicales modernas. Desde finales del siglo XIX pertenece al estado italiano.

La basílica, de estilo semejante a la de Rávena, fue construida entre los siglos VII y IX; fue luego alargada y se le añadió un pórtico adornado con frisos. Consta de tres naves; las paredes hay frescos del siglo XIV de la escuela boloñesa, y en el ábside, otros debidos a Vitale da Bologna.



## RAVENNA

### Mausoleo de Gala Placidia

El **Mausoleo de Gala Placidia** en Rávena (Italia) es un célebre enterramiento monumental de la hermana del emperador Honorio, Gala Placidia. Construido entre 425 y 430, es una de las ocho estructuras de Rávena inscritas en la lista del Patrimonio de la Humanidad en 1996. Más que por su arquitectura, este monumento es mundialmente famoso por sus suntuosos mosaicos, los más antiguos de la villa. Ellos marcan la transición entre el arte paleocristiano y el bizantino. Como señalaron los expertos de la Unesco, «es el más antiguo y mejor conservado de todos los monumentos con mosaicos, y al mismo tiempo uno de los más perfectos artísticamente».



Exterior del mausoleo



Pastoral celeste, representación del Buen Pastor que es el mosaico más sobresaliente del Mausoleo de Gala Placidia



Mosaico en el techo

info

**Short on Ceis for post Ridef 2014**

Ceis is one of the national *heritages* and a living example of **active education**, a centre which contributed to the innovation of the school system in Italy (Ceis experience is considered as a national example in the preamble of the Italian Law which set up the inclusive school system, throughout Italy, in 1977).

Ceis is a recognized private **school** (Nursery to Primary school, 2 to 11 year old students), and a social center for **educational groups** of teen agers and young adults, with various labs open to the public both for handicraft **workshops**, the treatment of **specific learning difficulties** (*dyslexia*) and for **pedagogical documentation**. Ceis is run in collaboration with the Municipality of Rimini, and with close links with the University of Bologna, Scienze dell'Educazione Department.

Ceis was born in 1946 as a relief centre for the population of Rimini heavily affected by the destructions during II World War: the Swiss socialist organization (S.A.H. Schweizerisches Arbeiter-Hilfswerk) sent Margherita Zoebeli, who had had previous experiences in Spain and knew Célestin Freinet, to guide the centre. Her interest for education, a commitment that lasted her whole life, was always engaged **in feasible proposals, concrete projects, and consistent action**.

*"There are many people who speak and write nicely,  
but in real terms they don't know what to do.  
On my part, I've always thought that ideas, great words such as solidarity,  
tolerance are to be studied from the operational point of view:  
what can I do with students at school so that they live these words."*<sup>1</sup>

Since 1946, year of its foundation, Ceis has established international contacts and exchanges programs with scholars, teachers in training, schools and institutions in more than 20 countries worldwide, especially in the United States, with the Friends' Central School of Philadelphia, in Nicaragua, with La Amistad special school of Matagalpa, in Bosnia Hercegovina, with the University of Defectology of Tuzla and various schools. Ceis is among the founders of **EducAid NGO** (2000) whose offices are on the premises.

Célestin Freinet at Ceis in 1952 to found  
the Italian teachers' organization M.C.E.

*(A cura di Lucia Biondelli)*



<sup>1</sup> Fondazione Margherita Zoebeli, a cura di, *Paesaggio con figura*, 1993, transcript of Radio 3 Interview, translated by Lucia Biondelli.





## CAMALDOLI

### Y Monasterio de la Sagrada Ermita de Camaldoli

Casi 1000 años atrás San Romuald llegaron en el corazón de la Casentino Bosques y aquí fundó el núcleo primordial del complejo monástico en una franja de tierra donatogli Conde Maldolo, lo que implica Ca 'Maldoli es decir Maldolo casa.



#### Monasterio

Construido para complementar dell'Eremo, que está situada a unos pocos kilómetros más hasta el monasterio fue ampliada a través de los siglos.

Entre las áreas de mayor interés debe ser comunicado **con el refectorio** y puestos en las tablas de madera de nogal, una pintura de Pomarancio, Lorenzo Lippi frescos en el techo y cofres de madera. La **iglesia**, que data de 1775, hay cinco mesas *Vasari*. Si usted gusta leer, para que usted es un deber de la valiosa **biblioteca** que tiene la biblioteca *más de 30.000 volúmenes*, entre ellos incunables litúrgicos raros se muestran los códigos y otros documentos de gran interés.



Un monje caminando entre las celdas entre las celdas en la *Ermita dei Camaldoli*

#### Eremo

Entre las hayas y los vientos hasta una carretera que conduce All'Eremo cuyos monjes, en comparación con las del monasterio, el recuerdo personal prefieren la vida de la comunidad. De los cinco celdas originales, cuyo número se incrementa con el tiempo a veinte, tres están abiertos a público, incluida la *antigua celda de San Romualdo*, que ha conservado la estructura típica de la célula hermético a lo largo de un corredor abierto al dormitorio, el estudio y la capilla.

info

## Scuola-Città Pestalozzi



Scuola-Città Pestalozzi fu fondata da E. Codignola e da sua moglie Anna Maria nel gennaio 1945, su ispirazione della pedagogia attiva di J. Dewey, di J. H. Pestalozzi e C. Freinet<sup>2</sup> e altri. Nasce come scuola sperimentale a tempo pieno (8 ore inclusa la mensa), proprio per dare tempi distesi di formazione sia negli apprendimenti disciplinari, sia nella formazione civica (gestione della scuola come una città, da cui il suo nome).

Oggi è nel Consiglio degli alunni che si realizza la partecipazione attiva alla vita comunitaria e nel Progetto di Educazione Affettiva che prevede interventi individuali e di gruppo con particolare attenzione alla consapevolezza di sé e alle relazioni interpersonali. La scuola si configura quindi come una comunità educativa di apprendimento, che coinvolge tutte le componenti (docenti, non docenti, alunni e genitori) nella sua gestione. Dal 2011 la scuola porta avanti due progetti nazionali che si intrecciano, quello delle "Scuole laboratorio", oggi "wikischool", insieme alla "Don Milani" di Genova e alla "Rinascita" di Milano, e quello del Patto per la "Scuol@2.0" con altre 15 scuole nazionali.

Pertanto il lavoro di ricerca e di sperimentazione è rivolto principalmente a realizzare un prototipo di contesto organizzativo e didattico innovativo, caratterizzato dal superamento della classe e dall'utilizzo delle tecnologie della comunicazione, sia per l'apprendimento degli studenti, sia per il lavoro dei docenti e per la collaborazione scuola-famiglia. Inoltre è centrato sullo sviluppo di un curriculum verticale, integrato per aree disciplinari e progetti multidisciplinari, in ambienti cooperativi e laboratoriali dove le tecnologie sia vecchie (laboratorio costruzioni) sia nuove (computer, tablet, videocamere...) sono sempre di più a supporto della didattica sia nel gruppo classe sia nei gruppi misti interclasse, alterando momenti di lezione con gli insegnanti ad altri di lavoro autonomo degli studenti.



La scuola è organizzata in 4 bienni verticali di un'unica sezione, dalla prima della primaria alla terza della secondaria di primo grado.

La scuola, oltre alle aule, dispone di molti laboratori e di aule attrezzate: falegnameria, multimediale (due), musica, arte, scienze, biblioteca, teatro e una palestra a cui si aggiungono un campetto da calcetto e uno polivalente che si trovano nello splendido giardino attiguo alla scuola.

(A cura di Roberta Milli e Tiziana Moscon)

<sup>2</sup> Nel 1950 Ernesto Codignola invita a Firenze Célestin Freinet. Il convegno di Firenze fu decisivo per i giovani maestri, che entrarono in relazione con il maestro francese e tra di loro, gettando le basi del Movimento di Cooperazione Educativa.

Aldo Pettini si era laureato con Codignola nel 1947. Aldo, che fu tra i primi a seguire il metodo nella pratica educativa, si dedicò anche alla traduzione dell'opera di Freinet con particolare riferimento al "metodo naturale" per la lettura e la scrittura e concordò con Giuseppe Tamagnini la convocazione del primo convegno degli insegnanti Freinet che avvenne a Rimini nel 1951 (cfr. F. Quercioli, *L'educazione attiva in Italia: una storia di maestri e non solo*, in [www.mce-fimem.it/documenti](http://www.mce-fimem.it/documenti)).

info

## FIRENZE



**Firenze** es una ciudad situada al norte de la región central de Italia, capital y ciudad más poblada de la provincia homónima y de la región de Toscana, de la que es su centro histórico, artístico, económico y administrativo.

Su centro histórico fue declarado Patrimonio de la Humanidad en 1982, y en él destacan obras medievales y renacentistas como la cúpula de Santa María del Fiore, el Ponte Vecchio, la Basilica de Santa Cruz, el Palazzo

Vecchio y museos como los Uffizi, el Bargello o la Galería de la Academia, que acoge al David de Miguel Ángel.

### Santa María del Fiore

La catedral consagrada a Santa María del Fiore se encuentra en pleno casco antiguo de la ciudad. Data del siglo XIV, en pleno Renacimiento temprano. Es famosa por su gran cúpula, que tiene 45 m de diámetro y 100 de altura. Fue diseñada por Brunelleschi, uno de los más grandes arquitectos renacentistas. En el interior contiene unos frescos de Giorgio Vasari que representan el juicio final. El edificio, de unas dimensiones gigantescas, es de cruz latina, con una nave principal y dos laterales. El suelo está recubierto de mármol de colores que forma un laberinto de formas y texturas. Excepto la cúpula y los tejados de cerámicas naranjas, las paredes del templo están recubiertas de mármol toscano blanco, verde y rosa, formando dibujos nerviosos y mágicos. Este recubrimiento data del Renacimiento, excepto el de la fachada, que es del siglo XIX.



Una característica que tienen muchos templos italianos es que el campanario no está unido a la iglesia, sino separado, a pocos metros de la misma. Fue diseñado por Giotto y está completamente recubierto por mármol toscano de colores vivos.

Justo delante de la catedral se encuentra el suntuoso baptisterio. La parte más célebre del baptisterio son las puertas del lado Este, también conocidas como Puertas del Paraíso, obra de Ghiberti. Están decoradas con bajorrelieves de bronce dorado, incluyendo un autorretrato del artista.



### Piazza della Signoria

La famosa *Piazza della Signoria* es la plaza mayor de Florencia, donde se encuentra la Fuente Manierista de Neptuno, de Ammannati, la Loggia dei Lanzi y el Palazzo Vecchio (o Palazzo della Signoria) sede del

Segreteria Post RIDEF 2014 - tel. 0532 202003 – fax. 0532 206662 – [postridef2014@libero.it](mailto:postridef2014@libero.it)



## PostRIDEF 2014

Ayuntamiento. En la plaza se encuentran tres estatuas: Cosimo "el Viejo" a caballo, el Hércules y Caco y una reproducción del *David* de Miguel Ángel que está de guardia al Ayuntamiento junto a Hércules.

### El palacio Vecchio

Es la sede del ayuntamiento de Florencia, finalizado en 1322, y aún mantiene su función original. Es famoso por su alto campanario, con una campana que llamaba a los ciudadanos a asamblea. Posee varios salones, como el de los lirios, y una pequeña colección de Arte en la que se encuentran la *Victoria* de Miguel Ángel o el *Ángel con delfín* de Andrea del Verrocchio.



Galleria Uffizi

### Galleria degli Uffizi

Emplazado en el palacio de oficinas para la administración toscana en tiempos de Cosme I, en la actualidad es el primer museo de Italia y del mundo en lo referente a pintura renacentista. Toda la fortuna de la familia de los Médicis se encuentra en este templo de la pintura. En la extensísima obra de los Uffizi hay pintura desde el Gótico hasta el siglo XVIII. Dentro de su patrimonio se encuentran obras de Sandro Botticelli, como la *Primavera* o el *Nacimiento de Venus*. También de Miguel Ángel, (*La Sagrada Familia*, 1507), de Piero della Francesca (*El Duque y la Duquesa de Urbino*, 1460), de Filippo Lippi (*La Virgen y el Niño con dos angelitos*, 1466) y de Rafael (*Virgen del jilguero*, 1506) entre otros.



### Ponte Vecchio

El *Ponte Vecchio* es el puente más conocido y antiguo de Florencia. De origen medieval, fue remodelado durante el Renacimiento, sustituyéndose las tiendas de peleteros por las de joyeros. Fue el único puente que sobrevivió a los bombardeos nazis de la ciudad de Florencia en la Segunda Guerra Mundial, y actualmente es uno de los símbolos más reconocibles de la ciudad y uno de los lugares más frecuentados por los turistas.



## **I NUMERI UTILI**

### **ORGANIZZAZIONE**

**Paolo Lampronti**

+39 339 7886058

**Barbara Dell'Anna**

Segreteria Post RIDEF 2014

+39 338 3054165

### **PERNOTTAMENTI**

**Agriturismo L'Airone**

Strada Comunale per Isola Dovarese - Castelfranco d'Oglio (CREMONA)

Tel. +39 0375 389902

**Foresteria Valdese Venezia**

Sestriere Castello 5170 - Venezia

Tel. +39 041 5286797

**La Foresteria del Convento**

Via dei Signori 2 - Santarcangelo di Romagna (RIMINI)

Tel. +39 0541 626177

**CSD Foresteria Valdese Firenze – Istituto Gould**

Via de' Serragli 49 - Firenze

Tel. +39 055 212576

*Schede sulle città d'arte a cura di Marina Salici*

**Segreteria Post RIDEF 2014 - tel. 0532 202003 – fax. 0532 206662 – postridef2014@libero.it**

24. 2 FILMATO ( PAOLO LAMPRONTI E GRUPPO MCE FERRARA)

[cartella link\Filmato PostRidef1.mp4](#)



25. PERSONE E GRUPPI – PEOPLE AND GROUPS











































26. PUBBLICIZZAZIONE – PUBLICITE' – ADVERTISING

TWITTER BOOK ( LUISANNA ARDU)

[cartella link\TWITTER BOOK.pdf](#)

TELE REGGIO

[cartella link\telereggio ridef.wmv](#)

Tutti i video e le foto della Ridef nel sito: <http://www.ridefitalia.org/video/> .

Le foto sono in '**Galleria**'. I materiali nella home page in '**documentazione ridef**'