

A cura di  
Giulia Pastori, Luisa Zecca, Franca Zuccoli

# CANTIERI APERTI E SCUOLE IN COSTRUZIONE

Alla ricerca di nuovi “modelli”  
e pratiche per una scuola democratica

SCUOLA

— *e* —

CITTADINANZA  
DEMOCRATICA

**FrancoAngeli** 





# Scuola e Cittadinanza Democratica

Collana diretta da *Giulia Pastori, Luisa Zecca, Franca Zuccoli*

La Collana accoglie studi teorici ed empirici che contribuiscono al dibattito relativo alla scuola quale leva fondamentale di sviluppo democratico, equo, sostenibile e pacifico della società: luogo di protezione, accoglienza, benessere e formazione di tutti i bambini e gli adolescenti, ciascuno con la propria storia, nelle diverse condizioni socioculturali e familiari di partenza e con le proprie differenze individuali; luogo dove vedere valorizzati appieno i talenti, le caratteristiche e il bisogno di essere riconosciuti e accompagnati in un processo di crescita quali soggetti di diritti e attori sociali responsabili; spazio di appartenenza, di partecipazione e di corresponsabilità, vera e propria palestra di vita e democrazia in cui acquisire non solo conoscenze culturali, ma sviluppare la propria identità ed esercitare competenze di cittadinanza attiva democratica, globale e interculturale; luogo della comunità, in rete con i servizi e i centri culturali dei territori.

La Collana è connessa all'attività del Laboratorio di Scuola e Cittadinanza Democratica, con sede all'Università di Milano-Bicocca presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione Riccardo Massa, e ha tra i suoi obiettivi anche quello di documentare con una serie di pubblicazioni l'attività del Laboratorio, in rete con altri atenei ed enti (enti nazionali di ricerca e formazione per lo sviluppo della qualità della scuola, istituzioni amministrative, realtà culturali ed educative del terzo settore, reti di scuole), ma è aperta a tutte le proposte di pubblicazione coerenti con i temi e gli obiettivi enunciati, avanzate dai membri del comitato scientifico nazionale della collana stessa e da studiosi del mondo accademico, scientifico e scolastico.

La Collana privilegia contributi, italiani e stranieri, sotto forma di monografie, volumi collettanei, rapporti di ricerca e traduzioni, relativi a studi e ricerche che realizzino una sinergia tra università, scuola, terzo settore, istituzioni ed enti di ricerca non universitari.

Le pubblicazioni – in versione cartacea, digitale, open access – sono sottoposte a referaggio doppio cieco, a eccezione degli atti di convegno pubblicati annualmente.

## Comitato scientifico:

*Barbara Balconi*, Università degli Studi di Milano-Bicocca  
*Guido Benvenuto*, Università degli Studi di Roma La Sapienza  
*Chiara Bertolini*, UNIMORE (Modena e Reggio)  
*Camilla Casonato*, Politecnico di Milano  
*Rossella D'Ugo*, Università di Urbino-Carlo Bò  
*Diego Di Masi*, Università degli Studi di Torino  
*Margherita Di Stasio*, INDIRE di Firenze  
*Pierluigi Ellerani*, Università del Salento  
*Brunella Fiore*, Università degli Studi di Milano-Bicocca  
*Claudio Girelli*, Università degli Studi di Verona  
*Claudia Giudici*, Reggio Children  
*Ines Giunta*, Università Ca' Foscari Venezia  
*Teresa Grange*, Università della Valle d'Aosta  
*Katia Montalbetti*, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano  
*Elena Mosa*, INDIRE di Firenze  
*Elisabetta Nigris*, Università degli Studi di Milano-Bicocca  
*Francesca Oggionni*, Università degli Studi di Milano-Bicocca  
*Valentina Pagani*, Università degli Studi di Milano-Bicocca  
*Franco Passalacqua*, Università degli Studi di Milano-Bicocca  
*Livia Petti*, Università degli Studi del Molise  
*Stefano Piastra*, Università di Bologna  
*Paolo Sorzio*, Università di Trieste  
*Patrizia Sposetti*, Università degli Studi di Roma La Sapienza  
*Manuela Tassan*, Università degli Studi di Milano-Bicocca  
*Ira Vannini*, Università di Bologna  
*Rosa Vegliante*, Università degli Studi di Salerno  
*Guido Veronese*, Università degli Studi di Milano-Bicocca  
*Viviana Vinci*, Università Mediterranea di Reggio Calabria  
*Francesca Zaninelli*, Università degli Studi di Milano-Bicocca



A cura di  
Giulia Pastori, Luisa Zecca, Franca Zuccoli

# CANTIERI APERTI E SCUOLE IN COSTRUZIONE

Alla ricerca di nuovi “modelli”  
e pratiche per una scuola democratica

**S C U O L A**

— *e* —

CITTADINANZA  
DEMOCRATICA

**FrancoAngeli** 

L'Opera è stata pubblicata con il contributo dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca.



Copyright © 2024 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 4.0)

*L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito*  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

# Indice

<b>Introduzione</b>	pag.	13
<b>Sessione plenaria: Keynote</b>		
La scuola per «abitare la complessità», di <i>Mauro Ceruti</i>	»	25
<i>Making Curriculum Whole</i> . Modelli di progettazione integrata, di <i>Berta Martini</i>	»	31
Science education for democratic societies in XXI <sup>st</sup> century: Inclusion, procedures and metacontextual knowledge, di <i>Gabriel Lemkow Toviás</i>	»	37
Consulta provinciale degli studenti. Passato, presente e futuro: l'evoluzione della democrazia nelle scuole, di <i>Giacomo Belvedere, Letizia Bombelli</i>	»	49
<b>Sessione plenaria: Forum delle reti</b>		
Le Reti di scuole tra mutualità e reciprocità. L'esperienza del mentoring networking nelle Reti di innovazione di INDIRE, di <i>Giuseppina Rita Jose Mangione, Elisabetta Mughini, Philip Garner</i>	»	53
Riprendere lo spazio e la parola, di <i>Ginetta Latini</i>	»	63
La Rete delle Scuole che Promuovono Salute, di <i>Laura Landonio, Veronica Velasco, Simona Chinelli, Corrado Celata e Coordinamento regionale SPS</i>	»	68
Protagonismo in dispersione, un breve racconto di Rete, di <i>Simone Poli</i>	»	73
Connettere scuola e carcere ovvero ricucire il centro e la periferia dell'umano, di <i>Corrado Cosenza</i>	»	79
Scuola in Ospedale e Istruzione Domiciliare, di <i>Laura Fiorini, Germana Mosconi</i>	»	84

Una Rete per le piccole scuole. Tra Cultura dell'educazione e  
*Service Research*, di *Giuseppina Rita Jose Mangione* pag. 91

### Forum 1

- Internazionalizzazione e intercultura. Esperienze e riflessioni per ripensare la scuola, di *Valentina Pagani, Manuela Tassan, Francesca Linda Zaninelli* » 97
1. Comprendere e problematizzare l'internazionalizzazione della scuola, di *Mattia Baiutti* » 101
  2. Studio Mixed Methods correlazionale e qualitativo sulla sensibilità interculturale degli studenti e delle studentesse della scuola secondaria di secondo grado: prime riflessioni di ricerca, di *Alessandra Anna Maiorano* » 107
  3. Disegno di scuola: dall'Agenda 2030 alle politiche scolastiche italiane, di *Anna Chiara Mastropasqua, Emilia Restiglian* » 113
  4. La scuola fuori di sé. Alcuni spunti di riflessione pragmatica per una progettazione territoriale interdipendente e trasformativa, di *Sabrina Tosi Cambini* » 120
  5. L'importanza del CLIL all'interno del Sistema Scuola, di *Francesca Laura Provenzano* » 125

### Forum 2

- Ambienti di apprendimento e di vita democratici e partecipazione degli studenti, di *Barbara Balconi, Giulia Pastori* » 131
1. Take Action: percorso di agency nel primo ciclo della scuola primaria, di *Elisa Angella, Celeste Mariotti* » 137
  2. Il cerchio del lunedì: dalle nostre esperienze a questioni socialmente vive, di *Paola Capitano, Marzio La Pasta* » 144
  3. La città ideale, di *Odilla Agrati* » 150
  4. Co-progettare percorsi di educazione civica per costruire un ambiente democratico nella scuola secondaria di I grado, di *Sabina Langer* » 158
  5. Educarsi ed educare a una comunità partecipata e nonviolenta, di *Annabella Coiro, Isabella Gallotta* » 164
  6. Il *Problem-Based Learning* nella scuola secondaria di II grado: un percorso di Ricerca-Formazione, di *Giulia Vincenti* » 171

- |  |      |     |
|--|------|-----|
| 7. La metodologia Student Voice come strumento di innovazione da parte degli studenti: un'indagine esplorativa sul grado di consapevolezza degli studenti universitari sul proprio ruolo in ambiente accademico, di <i>Nicole Messi, Barbara Bruschi, Theofild Lazar</i> | pag. | 177 |
| 8. Il Consiglio dei Ragazzi, un dispositivo pedagogico per la partecipazione di bambini e adulti, di <i>Ulderico E. Maggi</i>  | »    | 183 |
| 9. Costruire comunità professionali per il protagonismo degli studenti e delle studentesse: il contributo del Service Learning, di <i>Patrizia Lotti, Lorenza Orlandini</i>  | »    | 189 |
| 10. Narrare esperienze di cittadinanza attiva, di <i>Evelina De Nardis</i>   | »    | 196 |
| 11. Rete Equilibri per la lettura libera, di <i>Eugenia Garritani</i>  | »    | 201 |
| 12. Climate song: musica, dalla scuola alla piazza, di <i>Valerio Ciarocchi, Franco Pistono</i>  | »    | 204 |
| 13. Educare alla cittadinanza globale attraverso l'Educazione civica per una società sostenibile, inclusiva e pacifica, di <i>Rosaria Capobianco</i>   | »    | 209 |
| 14. L'improvvisazione come attitudine pedagogica. Implicazioni per una scuola partecipativa e democratica, di <i>Laura Corbella</i>  | »    | 215 |

### **Forum 3**

- |   |   |     |
|---|---|-----|
| Innovazione degli spazi e dei tempi dentro e fuori la scuola, di <i>Franca Zuccoli, Claudia Fredella</i>  | » | 220 |
| 1. Città, rappresentazione, partecipazione. Il margine urbano come spazio educante, di <i>Camilla Casonato</i>  | » | 223 |
| 2. Ogni Luogo Un Incontro, di <i>Simona Ravizza</i>   | » | 229 |
| 3. La scuola tra la casa e la polis: corpo e movimento a scuola e sul territorio per valorizzare i "tragitti" di ognuno, di <i>Federica Cicu, Monica Chiara Onida</i> | » | 233 |
| 4. La storia che non si trova sul libro di scuola. Costruire conoscenze e competenze attraverso il territorio, di <i>Caterina Brunalli</i>                            | » | 241 |
| 5. Arte come scienza. Il museo si sperimenta fuori dal proprio confine disciplinare, di <i>Lucia Cecio</i>  | » | 247 |

6. Il <i>Delivery Museum</i> : tra dentro e fuori la scuola per innovare la didattica, di <i>Chiara Bertolini, Laura Landi, Alessandra Landini, Mariangela Scarpini, Riccardo Campanini, Chiara Pellicciari</i>	pag. 253
7. Nuovi spazi e nuovi tempi tra scuola e museo, di <i>Riccardo Campanini, Alessandra Landini, Chiara Pellicciari, Lucia Scipione, Agnese Vezzani, Andrea Zini</i>	» 258
8. Scuola diffusa e apprendimento in Museo: attraversamenti e ponti tra linguaggi artistici e creatività, di <i>Cristiana Prestianni</i>	» 264
9. Esperienze outdoor: occasioni privilegiate di espressione individuale, di <i>Letizia Luini</i>	» 272
10. La Foresta che Cresce. Una ricerca-azione all'incrocio fra scrittura poetica ed esperienza dei luoghi, nella secondaria di secondo grado, di <i>Tommaso Reato</i>	» 277
11. Il modello didattico IN-OUT-IN, l'esperienza e il significato dell'approccio educativo scandinavo <i>Udeskole</i> , di <i>Annamaria Ventura</i>	» 282
12. Orti e fattorie come ambienti di apprendimento: due esperienze del progetto Demeter, di <i>Valeria Ammenti, Raluca Bogdan, Paola Borella</i>	» 289
13. L'orto a scuola: lo spazio esterno e un tempo scuola flessibile divengono strumento di apprendimento, di <i>Sonia Speranzini, Rosa Ormando</i>	» 294
14. Out-of-Time Education. Ripensare creativamente il tempo scuola, di <i>Valerio Ferrero</i>	» 300
15. DADA e DADA-Logica, di <i>Elena Rossi</i>	» 305
16. Il tempo scuola: una variabile pedagogica, di <i>Elena Mosa, Lorenza Orlandini</i>	» 311

#### **Forum 4**

Valutare per orientarsi, a scuola e fuori dalla scuola: dall'autovalutazione ai progetti di PCTO, di <i>Franco Passalacqua</i>	» 316
1. STEAM: progetti in verticale, di <i>Emanuela Angela Scotti, Marta Ravasi, Monica Pino</i>	» 320

- |   |          |
|---|----------|
| 2. Contributi del servizio orientamento scolastico e orientamento con sostegno dell'Unità CODIS del Comune di Milano, di <i>Elisabetta Anglieri, Sabrina Caspani, Laura Fraccon, Vera Maria Magnani, Angela Sironi, Maria Carla Bozzi</i> | pag. 324 |
| 3. Il PCTO "Imprese possibili": competenze trasversali per orientarsi ed elaborare un percorso di formazione sostenibile, di <i>Giuseppe Liverano</i>   | » 327    |
| 4. Il ruolo del PCTO nella promozione delle competenze di autovalutazione: il punto di vista di studenti e docenti, di <i>Michele Flammia, Patrizia Paciletti</i>   | » 335    |
| 5. Cittadinanza democratica: modelli di progettazione per la valutazione didattica, di <i>Vincenzo Nunzio Scalcione</i>   | » 340    |
| 6. Orientamento naturale nella valutazione critico argomentativa, di <i>Silvia Patelli</i>  | » 347    |
| 7. Impariamo a imparare: come essere protagonisti del proprio apprendimento, di <i>Ilaria Dui</i>   | » 353    |
| 8. Potenziare le competenze valutative degli insegnanti: una ricerca esplorativa, di <i>Sofia Bosatelli</i>   | » 368    |

### **Forum 5**

- |   |       |
|---|-------|
| Ambienti di apprendimento misti e cittadinanza digitale, di <i>Andrea Mangiatordi</i>   | » 373 |
| 1. SMART SCHOOLING. Un gioco collaborativo tra analogico e digitale liberamente ispirato all'Archivio dello scultore Arnaldo Pomodoro. Un'attività pensata con la scuola, per la scuola, dentro la scuola, di <i>Paola Boccaletti</i> | » 375 |
| 2. La scuola non è una monade, di <i>Monica Fugaro</i>  | » 380 |

### **Forum 6**

- |   |       |
|---|-------|
| Scuola, territorio e patti di comunità, di <i>Elisabetta Nigris, Milena Piscozzo</i>  | » 384 |
| 1. La scuola come risorsa di trasformazione, di <i>Elisabetta Antonucci</i>   | » 388 |
| 2. Costruire comunità educanti. Dall'esperienza dei Patti Educativi di Comunità di "Fuoriclasse in Movimento" alle sfide del PNRR, di <i>Carlotta Bellomi</i> | » 393 |

- |  |          |
|--|----------|
| 3. Scuola Diffusa: patti educativi di comunità come strategia di innovazione didattica, di <i>Michele Campanini</i>  | pag. 398 |
| 4. Quale <i>multi agency</i> per una scuola di comunità? Analizzare le forme di nuovo contratto educativo sociale, di <i>Giuseppina Cannella, Giuseppina Rita Jose Mangione, Stefania Chipa</i>  | » 403    |
| 5. I Patti educativi di Comunità: un percorso di Ricerca-Formazione per la costruzione di alleanze educative territoriali, di <i>Silvia Ferrante, Irene Stanzione, Guido Benvenuto</i>   | » 419    |
| 6. Dalle idee delle bambine e dei bambini ai piccoli patti. Scuola e territorio collaborano per il bene comune, di <i>Maurizio Murino</i>  | » 427    |
| 7. I ricreatori di Trieste come “Mondi figurativi”: opportunità e tension, di <i>Paolo Sorzio</i>  | » 432    |
| 8. Patti territoriali nell’ottica della comunità inclusiva, di <i>Milena Piscozzo</i>  | » 437    |
| 9. Cooperare è una Bell’Impresa! Prevenire la dispersione scolastica attraverso la creazione di comunità educanti, di <i>Alessia Bevilacqua, Claudio Girelli, Marzia Micheletti, Giorgio Mion, Giulia Lonardi, Michela Cona, Simone Perina</i> | » 442    |

## Forum 7

- |   |       |
|---|-------|
| Scuola per la prevenzione e il contrasto alla dispersione scolastica, di <i>Valeria Cotza, Luisa Zecca</i>  | » 447 |
| 1. Attività servizio CODIS (Unità di CONstrasto alla DISpersione scolastica). Settore Educazione del Comune di Milano, di <i>Isabella Landi</i>                           | » 452 |
| 2. Conoscere la povertà educativa per contrastarla. Una ricerca fra scuola e territorio nella provincia di Varese, di <i>Katia Montalbetti, Cristina Lisimberty</i>       | » 455 |
| 3. Coesione sociale in contesti di povertà educativa. Un’esperienza didattico-educativa, con i bambini e le bambine di San Siro, di <i>Petar Lefterov, Rebecca Coacci</i> | » 460 |
| 4. Inclusione, periferie sociali e opportunità. Studio di caso sul Centro di Formazione Professionale Padri Somaschi di Como, di <i>Francesco Benzoni</i>                 | » 466 |

5. Benessere e partecipazione: docenti e discenti a confronto, di <i>Caterina Bembich, Michelle Pieri</i>	pag. 472
6. Garantire il successo scolastico: un progetto tra scuola, università e terzo settore, di <i>Elisa Farina</i>	» 478
7. Il formatore di formatori e il superamento dei Divari: un profilo tra disciplinarità e laboratorialità, di <i>Serena Goracci, Margherita Di Stasio</i>	» 485
<b>Forum 8</b>	
Scuola e istruzione degli adulti, di <i>Luisa Zecca, Valeria Cotza</i>	» 493
1. Le città come luoghi dell'apprendimento permanente per tutti, di <i>Maria Grazia Proli</i>	» 498
2. Lavoro Educativo, Comunità di Pratica, Messa alla Prova, di <i>Giuseppe Bernardi</i>	» 503
3. Le UdA di Educazione Civica nei corsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana: un'esperienza inclu- siva del CPIA BAT "Gino Strada" di Andria, di <i>Giovanni Di Pinto</i>	» 509
4. Un'etichetta che forma e informa, di <i>Maria Spoto</i>	» 514
5. Insegnare in carcere: percorsi di formazione per inse- gnanti che operano in strutture detentive, di <i>Cristina De Michele, Annaletizia La Fortuna</i>	» 520
<b>Autori</b>	» 525



# Introduzione<sup>1</sup>

Il volume raccoglie i contributi del secondo Convegno Internazionale organizzato per iniziativa del Laboratorio Scuola e Cittadinanza Democratica del Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione Riccardo Massa (Università di Milano-Bicocca), *Cantieri aperti e scuola in costruzione. Alla ricerca di nuovi modelli e pratiche di scuola democratica... per non tornare in classe “come prima della pandemia”!*, svoltosi l’11 e il 12 novembre 2022 presso l’Università di Milano-Bicocca.

Come abbiamo pensato a questo evento, nel suo titolo e nella sua struttura?

Durante i mesi, o meglio gli anni, della pandemia da Covid-19 (2020 e 2021) si è parlato tanto di scuola, dapprima della sua chiusura, della didattica a distanza, poi della sua riapertura con un sistema completamente alterato di regolamentazione delle relazioni sociali e dei comportamenti. Si è parlato di un desiderio di scuola in presenza e di un ritorno alla “normalità”... ma quale normalità?

## **1. Essere in presenza è fondamentale, ma quale “presenza”?**

La ricerca che abbia per oggetto l’esperienza degli studenti ci racconta che la “normalità della scuola” non è per molti di loro un’avventura entusiasmante, né un’esperienza vitale, né particolarmente significativa, anche quando non decidono di abbandonarla. Edgar Morin ci parla di una crisi dell’educazione come crisi del nesso fra insegnamento e vita: «Al cuore della crisi dell’insegnamento c’è la crisi dell’educazione. Al cuore della

1. Pastori G. ha curato i parr. 1 e 4; Zecca L. il par. 2; Zuccoli F. il par. 3.

crisi dell'educazione ci sono i fallimenti nell'insegnamento a vivere» (2014, trad. it. 2019, p. 47). Gli studenti stessi, quando si dà loro l'occasione di collaborare a una riflessione sulla scuola, lo dichiarano: «passo molte ore della mia vita a scuola, ma la mia vita non è lì». Lo dicono i ragazzi, anche “quelli bravi”, che vanno bene e che non abbandonano, che hanno le risorse (personali, familiari, socio-culturali) per non lasciare... Da diversi anni conduciamo ricerche di *student voice* (Pastori *et al.*, 2016; Pastori, 2017; Mantovani, Pastori 2017; Nigris *et al.*, 2015; Zuccoli, 2017), alcune molto recenti nel 2021 e 2022, riguardo alla scuola nel periodo della Didattica a Distanza (Pagani, Maiorano, Pastori, 2022), e al movimento studentesco (Pastori *et al.*, 2023) che ha portato a numerose occupazioni e autogestioni nelle scuole nella primavera del 2022 e alla produzione di manifesti e petizioni rivolte agli insegnanti, ai dirigenti, al mondo della politica.

Che cosa raccontavano e che cosa chiedevano gli studenti al mondo “adulto” e alla scuola in queste ricerche, più o meno recenti?

I vissuti e le richieste che esprimono sono spiazzanti. Da un lato colpisce il desiderio e la richiesta di attenzioni minime (per esempio, «sarebbe bello che non fosse solo il prof a parlare, ma che ci fosse un confronto»; «che ci aiutassero a pensare al mondo che viviamo...») che appaiono quasi ovvie e scontate nella scuola di oggi; dall'altro colpisce come sappiano andare al cuore del senso dell'esperienza educativa e scolastica, a volte facendo eco alle parole dei grandi pensatori del '900, quali Dewey, Montessori, Freire, Morin. Esprimono un bisogno e desiderio di “ben-esserci” (Pastori, 2022), non solo inteso come benessere in relazione alla salute mentale (Delle Fave, Sanzò, 2022), ma anche e più ampiamente inteso in senso fenomenologico-esistenziale (Heidegger, 1927/1971) e socio-politico (Freire, 1992/2014): un ben-esserci esistenziale nel vivere il contesto scolastico e se stessi come dotati di senso, coinvolti non come meri esecutori e destinatari di richieste, informazioni, in una anonimità quotidiana, ma interpellati con un ruolo attivo come inter-locutori, co-autori, soggetti desideranti e “trasformatori”. A questo bisogno e desiderio di ben-esserci si contrappone, nel vissuto di molti studenti, una diffusa fenomenologia del malessere che si produce nella relazione quotidiana con gli insegnanti, connotata da una conflittualità e da una sfiducia reciproca di fondo più o meno sottile ed esplicita, nella logica della priorità del programma, nell'omologazione della proposta formativa, nella carenza di nessi vitali con il mondo sociale contemporaneo e con l'esperienza degli studenti. Gli studenti parlano di una crisi di presenza (de Martino, 1977) nell'esprimere il senso di non appartenenza al contesto scolastico, la carenza di legami identificatori («non vedi l'ora di uscire e basta») e di nutrimento identitario con un valore affettivo; o ancora, la scuola si rivela come un “nonluogo” (Augè, 1992/1993),

nell'anonimia del “transitare” in essa anziché “abitarla” come spazio vissuto e personalizzato (Pastori, 2023). Si può parlare di una “banalità del malessere” scolastico, riprendendo l'espressione della Arendt (1964/2019), che non ha origine da intenzioni spiccatamente malevole di chi nella scuola ci lavora, ma da un sistema organizzativo che ha profonde rigidità e carenze nei sistemi di selezione e reclutamento, di formazione, coordinamento e supervisione psico-pedagogica, a fronte di una professione ad altissima complessità; e da un “copione organizzativo” e culturale in cui sono sedimentate e ancora influenti ideologie e miti scientificamente superati ma ancora operativi nell'immaginario collettivo specialmente di settore: il mito della “mente isolata” (Stolorow, Atwood, 1992/1995, in Rotondo, 2019), il mito della “mente senza corpo” e della “mente senza emozioni”, il mito dell'“apprendimento triste”, il mito della teoria superiore alla pratica e del sapere enciclopedico... una cultura profonda che non ha ancora incorporato moltissima ricerca neuro-scientifica, psicologica, pedagogico-didattica.

La scuola raccontata dai ragazzi è spesso una grande occasione mancata, a tratti un improbabile teatro dell'assurdo. Il “disastro ecologico” (nel senso letterale del termine) di una scuola non riformata, curata a sua volta e supportata, è la sua paradossale conversione da luogo di crescita e di cura al suo opposto, luogo di fragilizzazione. Come già diceva don Lorenzo Milani (1967), una scuola che cura i sani, ma non i malati, quando non fa ammalare i sani.

## **2. Per una scuola democratica**

Per formare a una cittadinanza democratica, occorre porsi l'interrogativo di come la scuola stessa possa essere democratica e garantire a tutti il diritto all'istruzione, secondo il mandato che ci affida la Costituzione (Art. 34: «La scuola è aperta a tutti»). La direttrice da seguire è quella di un testo fondante di fine Ottocento, *The School and Society* di Dewey (1899), tradotto nel 1949 da Ernesto Codignola e Lamberto Borghi, che delineò una scuola capace di trasformare la società, perché partecipe dei processi di cambiamento della società stessa.

L'influenza di Dewey fu centrale nel Secondo dopoguerra, quando maturava la necessità di transitare da una formazione del cittadino intesa come educazione al rispetto delle autorità e all'obbedienza a una nuova idea cittadinanza, in cui il cittadino diventa parte di una comunità umana (Borghi, 1964, p. 218). Sono questi gli anni in cui iniziò a farsi strada l'idea di una democratizzazione dal basso, volta sia a portare avanti battaglie progressiste e spinte riformatrici per modernizzare il dispositivo scolastico,

sia a incentivare esperienze innovative orientate alla formazione di una cittadinanza democratica.

A fronte di politiche che spesso non hanno provveduto alla formazione dei docenti e non hanno fornito gli strumenti necessari perché le scuole potessero attuare i programmi (si pensi ai Programmi Ermini del 1955: Bertoni Jovine, 1976, p. 240), le innovazioni pedagogiche hanno talvolta seguito la modalità *bottom-up*, tanto in passato quanto nel presente: oggi ne sono un esempio i Patti Educativi di Comunità<sup>2</sup>, che concepiscono la scuola come il cardine di una comunità che coinvolge enti locali, istituzioni pubbliche e private e Terzo Settore.

La scuola si apre dunque al territorio: dai risultati emersi dal Progetto Erasmus+ STEP<sup>3</sup>, coordinato dall'Università di Milano-Bicocca, emerge quanto il coinvolgimento dei territori abbia «favorito un apprendimento volto alla costruzione critica dei contenuti» (Zecca, 2020, p. 947), stimolando modalità di lavoro collaborative e nuove alleanze sul territorio, in linea con quanto prospettato dai Patti Educativi di Comunità. Il tentativo è quello di rispondere a un'esigenza di coordinamento e unitarietà, contro una frammentarietà che dura nel tempo a dispetto delle leggi che hanno cercato di limitarla – si pensi alla Legge n. 477 del 1973, che introdusse per la prima volta il concetto di “comunità scolastica”, o alla Legge 59 del 1997 sull'autonomia scolastica, di fatto incompiuta (Baldacci, 2019, pp. 161-178; Bertagna, 2020).

Il processo di democratizzazione dal basso si è rivelato uno strumento prezioso soprattutto a partire dagli anni '90, quando l'avvento del neoliberismo ha posto la scuola al servizio del mercato globale e delle aziende (Baldacci, 2019, pp. 174-178) e la crisi della scuola di massa, iniziata già negli anni '80, ha accentuato le disuguaglianze, dal momento che all'uguaglianza di accesso non ha corrisposto l'uguaglianza di opportunità. I documenti pubblicati dall'Europa hanno costituito un asse portante con cui confrontarsi: si pensi alla Convenzione sui diritti del fanciullo (UN, 1989) e alla Raccomandazione sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente (European Council, 2018), fra le quali spiccano la competenza in materia di cittadinanza e la competenza di consapevolezza ed espressione culturale.

Riflettendo su questo framework europeo, e su quello che è possibile mettere in pratica per rendere fattivi e sostanziali i Patti di Comunità e le alleanze con il territorio, emerge la necessità di garantire un diritto spes-

2. Per una panoramica: [www.openpolis.it/esercizi/i-patti-educativi-di-comunita](http://www.openpolis.it/esercizi/i-patti-educativi-di-comunita).

3. Per STEP – Citizenship pedagogy and teacher education: An alliance between school and territory, si veda: [erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/eplu-project-details#project/2015-1-IT02-KA201-015190](http://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/eplu-project-details#project/2015-1-IT02-KA201-015190) (Grant Number: 2015-1-IT02-KA201-015190).

so inevaso, ovvero quello della parola e dell'espressione, il quale implica la possibilità di essere ascoltati e inclusi nei vari processi decisionali che riguardano il soggetto o la collettività di cui si fa parte. Tale processo può arrivare a colmare il divario tra la democrazia ideale della Costituzione e i modelli della democrazia reale, alcuni dei quali avvalorano un'educazione alla cittadinanza come insegnamento prescrittivo, avulso dal pensiero critico, che è invece una forma di pensiero essenziale per la democrazia (Nussbaum, 1997). Sono proprio i contesti inclusivi e dialogici entro cui si esercita il diritto alla parola a rappresentare la condizione ideale per lo sviluppo del pensiero critico.

Si tratta dunque di far interagire strumenti di sussidiarietà orizzontale (come i Patti Educativi di Comunità) con istanze dal basso, nell'ottica di un sistema formativo integrato (Trebisacce, 2010; Maia, 2020) in cui l'ecosistema scolastico agisca su più piani, non ultimo quello del macrosistema dove si intrecciano credenze, opinioni e rappresentazioni di tutti coloro che fanno parte dell'ecosistema scolastico.

Il processo di democratizzazione dovrebbe quindi muoversi su un duplice versante. Il primo è quello del rapporto con le politiche scolastiche, le quali, come ci insegna la Storia (si pensi alle battaglie per la materna statale, poi scuola dell'infanzia, che hanno portato oggi al sistema integrato 0-6), beneficiano dalle esperienze dal basso che spesso si configurano come buone pratiche o modelli da mettere a sistema. Il secondo è quello di riuscire a garantire le condizioni della realizzabilità del diritto all'istruzione, in una Scuola che fatica ancora a rispondere al mandato costituzionale. Il fattore chiave di questo processo, oltre a un'alleanza sistemica e responsabile con i territori, sembra essere il diritto di parola, ma non solo dei bambini e dei giovani studenti, bensì anche dei docenti stessi, il cui lavoro non può prescindere da un continuo interrogarsi e riflettere sui propri impliciti e sulle proprie pratiche e responsabilità (Schön, 1993), in una ricerca permanente tra il dichiarato e l'agito (Zecca, 2020, p. 189; Zecca, Nigris, 2022).

Possiamo dire che soltanto una Scuola democratica a più livelli – dall'amministrazione alle prassi didattiche fino alla nascita di équipe multi-professionali, che possono essere veri e propri presidi di inclusione e democrazia – può formare cittadini democratici, consapevoli e responsabili.

### **3. Una scuola in rete e relazione con il territorio**

Nelle esperienze presentate in questo convegno internazionale, in particolare nella sezione che è stata concepita come una serie di occasioni laboratoriali, legate alle pratiche didattiche più innovative, oltre che in molti dei

panel tematici, un elemento fondamentale che è emerso in modo ricorrente è stato quello relativo alla relazione costante tra scuola e territorio.

Si tratta di un profondo rapporto, che ha radici antiche, fatto di progettualità condivisa, di sperimentazioni che partendo dall'interno della scuola, o provenendo da stimoli forniti dall'esterno, danno vita a percorsi che coinvolgono il territorio, strettamente circoscritto o inteso in modo più ampio, costruendo relazioni articolate e in divenire, che agiscono nei vari ambiti culturali.

Lo stesso forum delle reti, collocato nella prima parte della mattinata, ha permesso di cogliere quanto vivo sia il dibattito che la scuola quotidianamente sperimenta, necessitando costantemente di ampliare il confronto, alimentandosi nello scambio reciproco di esperienze e pensieri. Reti diverse che disegnano nuove geometrie all'interno dello spazio nazionale e internazionale, che sollecitano cambiamenti e confronti, supportando le trasformazioni. Reti di docenti, reti di studenti, reti di genitori, reti di figure differenti che in qualche modo costantemente si confrontano con l'istituzione scolastica o meglio le istituzioni scolastiche nella loro pluralità.

E quando parliamo di scuola, ovviamente, non stiamo parlando di un'entità astratta quasi atemporale, ma di una realtà costituita da persone: studenti, docenti, educatori, personale, dirigenti, genitori, esperti esterni, che animano con i loro corpi questi edifici, che trascorrono molto del loro tempo in questi ambienti, che progettano e costruiscono con le loro azioni e le loro scelte l'identità più profonda di questi luoghi.

Tra gli obiettivi vi è quello di un percorso di insegnamento-apprendimento significativo, con risultati verificabili, in un clima che si auspica positivo, legato a quel ben-essere degli studenti, ma anche dei docenti e di tutto il personale a vario titolo coinvolto, di cui nelle righe precedenti si è iniziato a parlare. Qui è significativo inserire un riferimento diretto alle parole di Célestin Freinet, come insegnante che sul campo trasformò il suo procedere didattico, che quando parlava delle sue "tecniche" offriva una riflessione che andava ben oltre l'inserimento di piccoli frammenti in una realtà complessa, ma intendeva un cambiamento che sarebbe stato più radicale, imponendo una riflessione e una vera trasformazione anche di un paradigma, che forse anche oggi a distanza di molto tempo, va ripensato:

[...] non significa affatto che questo spirito nuovo piova dall'alto o per effetto di una grazia o per un atto di fede pronunziato a fior di labbra. È il risultato di una riconsiderazione radicale delle nostre condizioni di lavoro, della nostra psicologia e della nostra pedagogia. Questo spirito, del quale ci avvantaggiamo, lo portiamo tutti in noi, perché è spirito di vita e di progresso. [...] È una nuova concezione di vita del lavoro scolastico che dobbiamo promuovere (Freinet, 2002, p. 26).

Questa trasformazione auspicata da tempo, e oggi ancora più attuale, nasce grazie anche a queste continue relazioni tra il dentro e il fuori della scuola, che permettono di rendere visibili e di alimentare le progettualità in divenire, perché la significatività è data anche dal confronto continuo con una società fluida e complessa in costante cambiamento, dalla capacità di porsi delle domande ed essere interlocutori attenti delle trasformazioni. In questo convegno non si vuole chiedere alla scuola di diventare altro da quello che la sua finalità istituzionale prevede, di occuparsi in modo improvvisato delle mille proposte che le si vorrebbe attribuire a fronte di ogni episodio della cronaca, senza un pensiero globale approfondito e autentico, ma di operare in una visione di dialogica costante. Una costruzione con altre scuole, con gli enti presenti sul territorio, con spazi culturali, musei, patrimoni, paesaggi, biblioteche, archivi, teatri, paesaggi, in una relazione tra il vicino e il lontano, oltre l'Italia, l'offerta di un percorso che sia ricco di stimoli per chi si sta formando nella vita per un progetto che ha in sé il futuro.

La relazione scuola-territorio talvolta si gioca ancora oggi in occasioni sporadiche, pensate senza una vera e propria progettualità che si inserisca nella progettazione in modo significativo: l'intervento di un esperto invitato relativamente a una specifica tematica, la visita annuale a un museo o a un luogo della cultura reputato emblematico, assolvendo così a una aspettativa di visita didattica o di presenze esterne che ormai sono un dato obbligatorio. Ma queste azioni non sono quelle che, invece, le molte esperienze incontrate nel convegno ci hanno mostrato, progettazioni in qualche modo più radicali, che trasformano lo stesso portato didattico. Un riferimento imprescindibile può essere quello legato a un'educazione al patrimonio materiale e soprattutto immateriale come la Convenzione Unesco 2003 ce lo ha proposto, parlandoci di un patrimonio trasmesso di generazione in generazione che viene però costantemente ricreato dalle comunità e dai gruppi, in una dinamica sempre articolata e viva, che assume e trasforma, riflette, mantenendo vivo.

Un altro aspetto, che in questo scritto si vuole brevemente affrontare, è quello che discende dall'accenno appena affrontato al "ricreare costantemente" e che è relativo alla partecipazione richiesta a bambini e a ragazzi o giovani all'interno di progetti tra scuola e territorio, che implicano un ruolo attivo a tutte le componenti dell'istituzione scolastica.

Molto spesso queste proposte non sono realmente intenzionate ad attivare un'autentica partecipazione delle istituzioni scolastiche, in particolare non offrono un'effettiva possibilità di interazione e modifica da parte degli studenti. Si tratta di richieste più di apparenza, che servono a supportare i progetti, ma non a condividerli pienamente, accettando interventi che potrebbero trasformare quasi radicalmente la proposta in parte già definita.

Anche questo è un aspetto molto importante sul quale scuola, istituzioni di riferimento, terzo settore devono interrogarsi in modo significativo. Fino a che punto i ragazzi e i giovani coinvolti sono attori reali del cambiamento, quale responsabilità è lasciata loro, qual è la possibilità decisionale? In molte delle esperienze presentate il ruolo degli studenti, il loro reale protagonismo, è un aspetto ineludibile, e questo punto è un elemento che non può più essere accantonato. Il processo culturale ha necessità di essere costruito insieme, come pure la stessa partecipazione attiva deve essere una modalità autenticamente trasformativa, per andare a incidere anche sulle stesse pratiche didattiche, legate al processo di insegnamento-apprendimento.

#### **4. Per una politica portatrice di speranza per e nella scuola**

Non è semplice ripensare alla scuola, alla professionalità degli insegnanti e in generale alle finalità dell'educazione nell'epoca della complessità, nell'epoca in cui il pensiero stesso è messo in crisi, come sempre Morin nel suo ultimo pamphlet *Svegliamoci* (2022) ammonisce:

Gli attentati, la crisi economica, il crollo del mito del progresso storico, l'incertezza legata al presente e ancor più al futuro e infine la crisi molteplice scatenata dalla pandemia hanno generato pesanti angosce. In assenza di un grande movimento politico portatore di speranza, queste forti inquietudini favoriscono il ripiegamento identitario, ravvivano razzismi [...] Non è solo la crisi della democrazia che imperversa in tutto il mondo, né solo la crisi di uno Stato iperburocratizzato e appesantito dalle lobby, né ancora soltanto la crisi di una società dominata dal potere onnipresente del profitto, né infine solo una crisi della civiltà o dell'umanesimo, si tratta di una crisi più radicale e nascosta: una crisi del pensiero (Morin, 2022, p. 9).

Coltivare il pensiero, l'umanità e la speranza appaiono oggi grandi finalità politiche ed educative, e l'urgenza di una transizione "ecologica" nel senso più ampio e globale del termine per la scuola è una priorità. Se la narrazione che gli studenti producono sulla scuola in buona misura è colma di frustrazione, il rovescio, l'"altra trama" di questa narrazione disillusa, racconta il bisogno e il desiderio di "maestri" autentici e il potenziale immenso della scuola quale luogo di cura, di crescita umana, di creatività e generatività, presidio di resilienza esistenziale per tutti. Buoni maestri ci sono, minoritari e straordinariamente auto-motivati, e, per quanto in continuo progredire, riflessioni pedagogiche, didattiche, organizzative innovative rivolte alla scuola sono oggi numerose. Un'altra scuola esiste già, a

macchia di leopardo nella scuola dell'infanzia e nella primaria, raramente nella scuola secondaria. Sono numerose le reti di scuole e i movimenti che in questi anni hanno preso vita per promuovere innovazioni e nuovi modelli, scuole ordinarie e scuole in contesti speciali come il carcere e l'ospedale. Sono i cantieri aperti del titolo del convegno, segnali di cambiamento e di speranza, per una scuola che formi le nuove generazioni affinché siano

più capaci di affrontare il loro destino, più capaci di far fiorire il loro vivere, più capaci di conoscenza pertinente, più capaci di comprendere le complessità umane, storiche, sociali e planetarie, più capaci di riconoscere gli errori e le illusioni nella conoscenza, nella decisione e nell'azione, più capaci di comprendersi gli uni con gli altri, più capaci di affrontare le incertezze, più capaci di affrontare l'avventura della vita (Morin, 2014, trad. it. 2019, p. 47).

La struttura del convegno e dei contributi raccolti nel volume rispecchia le traiettorie di senso sinteticamente richiamate in questa introduzione.

Nella prima parte, introduttiva, abbiamo raccolto le riflessioni di Mauro Ceruti, sulle sfide epocali e il cambiamento di paradigmi, per aiutarci a pensare la scuola nel tempo della complessità; di Berta Martini, sulle nuove prospettive pedagogico-didattiche del curriculum oltre il disciplinamento; di Gabriel Lemkov Tovias, sul pensiero e l'educazione scientifica quale via di rifondazione di una formazione democratica; e di Giacomo Belvedere e Letizia Bombelli, studenti che hanno fatto parte della consulta provinciale di Milano, per rifare il punto sull'esperienza studentesca nella scuola.

Una seconda parte ha visto raccolte intorno a un tavolo, in un simbolico "forum delle reti", rappresentanti di alcune delle principali reti di scuole presenti in Italia, che stanno promuovendo dal basso forme nuove del fare scuola: che abbiamo invitato a condividere visioni ed esperienze, auspicando una futura rete di reti per la promozione di un nuovo orizzonte di senso e nuovi modelli di scuola. Hanno preso parte:

- Elisabetta Mughini, Dirigente INDIRE, per Avanguardie educative
- Ginetta Latini, Insegnante IC Thouar-Gonzaga di Milano, per la Rete di Scuole Senza Zaino
- Veronica Velasco, Università di Milano-Bicocca, e Laura Landonio, Dirigente IS Carlo Dell'Acqua, per la Rete Scuole che Promuovono Salute
- Antonella Meiani, Insegnante, per il Movimento Scuola Sconfinata
- Milena Piscozzo, Dirigente IC Riccardo Massa, per la Rete Scuole Montessori nella Secondaria I grado e Scuole di Periferia
- Renato Cazzaniga, per la Rete regionale CPIA Lombardia e Rete nazionale di scopo ICT IdA, e Corrado Cosenza, già referente Istruzione degli adulti e Istruzione penitenziaria dell'USR per la Lombardia

- Laura Fiorini, Dirigente Liceo Statale Maffeo Vegio di Lodi, per la Rete Scuola in Ospedale e Istruzione Domiciliare
- Giuseppina Cannella e Giuseppina Rita Jose Mangione, INDIRE, per la Rete Piccole Scuole
- Simone Poli, Fondazione Sicomoro per l'Istruzione, per la Rete Scuole della Seconda Opportunità

In una terza parte è stato dato spazio a laboratori di pratiche didattiche innovative, di cui non sono stati raccolti i contributi, e a panel tematici per condividere ricerche e riflessioni su esperienze e progetti in atto:

- Panel 1. Internazionalizzazione e intercultura (coordinato da Valentina Pagani, Manuela Tassan e Francesca Zaninelli)
- Panel 2. Ambienti di apprendimento e di vita democratici e partecipazione degli studenti (coordinato da Giulia Pastori, Barbara Balconi e Guido Veronese)
- Panel 3. Innovazione degli spazi e dei tempi dentro e fuori la scuola (coordinato da Franca Zuccoli e Claudia Fredella)
- Panel 4. Approccio alla valutazione/orientamento (coordinato da Franco Passalacqua)
- Panel 5. Ambienti di apprendimenti misti e cittadinanza digitale (coordinato da Andrea Mangiattordi)
- Panel 6. Scuola, territorio e patti di comunità (coordinato da Elisabetta Nigris)
- Panel 7. Scuola per la prevenzione e il contrasto alla dispersione scolastica (coordinato da Valeria Cotza e Luisa Zecca)
- Panel 8. Scuola e istruzione degli adulti (coordinato da Luisa Zecca e Valeria Cotza)

## Bibliografia

- Arendt H. (1963), trad. it. *La banalità del male*, Feltrinelli, Milano, 2019.
- Augé M. (1992), trad. it. *Nonluoghi. Introduzione a un'antropologia della surmodernità*, Elèuthera, Milano, 1993.
- Baldacci M. (2019), *La scuola al bivio. Mercato o democrazia?* FrancoAngeli, Milano.
- Bertagna G. (2020), "L'autonomia 'incompiuta'. La prospettiva pedagogica", *Nuova Secondaria Ricerca*, 10: 12-33.
- Bertoni Jovine D. (1976), *Storia della didattica dalla legge Casati ad oggi*, vol. 1, Editori Riuniti, Roma.
- Borghi L. (1964), *Scuola e comunità*, La Nuova Italia, Firenze.
- De Martino E. (1977), *La fine del mondo. Contributo all'analisi delle apocalissi culturali*, Einaudi, Torino.

- Delle Fave A., Sanzò S. (2022), “Condividere esperienze ottimali valorizzando le risorse individuali: una sfida per la scuola del futuro”, in G. Pastori, L. Zecca, F. Zuccoli (a cura di), *La scuola come bene di tutti, la scuola per il bene di tutti Quale scuola vogliamo?* (pp. 103-108), FrancoAngeli, Milano.
- Dewey J. (1899), *The School and Society*, The University of Chicago Press, Chicago.
- European Council (2018), *Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning*. Testo disponibile al sito: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)).
- Freinet C. (2002), *La scuola del fare*, Junior, Azzano San Paolo (BG).
- Freire P. (1992), trad. it. *Pedagogia della speranza*, Gruppo Abele, Torino, 2014.
- Heidegger F. (1927), trad. it. *Essere e tempo*, Longanesi, Milano, 1971.
- Maia E. (2020), “Per una città del ‘noi’: la dialettica tra il progetto politico e il progetto educativo”, in E. Maia (a cura di), *La città laboratorio di cittadinanza. Le rappresentazioni e le pratiche della partecipazione giovanile a Pescara* (pp. 13-39), FrancoAngeli, Milano.
- Mantovani S., Pastori G. (2017), “Pensare la scuola. La voce dei giovani sulla scuola”, *Scuola Democratica*, 1: 3-23.
- Milani Don L. (1967), *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina.
- Morin E. (2014), trad. it. *Insegnare a Vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Raffaello Cortina, Milano, 2019.
- Morin E. (2022), trad. it. *Svegliamoci*, Mimesis, Milano.
- Nigris E., Garavaglia A., Petti L., Zuccoli F. (2015), “Student Voice universitaria: il ruolo delle community degli studenti”, *TD Tecnologie Didattiche*, 23, 2: 81-86.
- Nussbaum M.C. (1997), *Cultivating humanity. A classical defense of reform in liberal education*, Harvard University Press, Cambridge.
- Pagani V., Maiorano A., Pastori G. (2022), “‘La scuola in presenza dovrebbe essere qualcosa di più della DAD’. Riflessioni sulla scuola in pandemia di studenti di scuola superiore in Lombardia”, *Scholè*, 2: 241-255.
- Pastori G. (2017), “La scuola italiana vista dagli ‘altri’. Studenti di altri paesi raccontano la nostra scuola”, *Scuola Democratica*, 1: 25-50.
- Pastori G. (2022), “Benessere, inclusione e cittadinanza attiva: dati e riflessioni da esperienze di ricerca partecipata con studenti di scuola superiore, in *Pedagogia e Politica in occasione dei 100 anni dalla nascita di Paulo Freire* (pp. 195-205), Pensa MultiMedia, Lecce.
- Pastori G., Pagani V. (2016), “What do you think about INVALSI tests? School directors, teachers and students from Lombardy describe their experience”, *Educational, Psychological and Cultural Studies*, 13: 97-117.
- Pastori G., Pagani V., Brognoli M., Lambicchi A. (2023), “La scuola come luogo di partecipazione democratica, socialità e apprendimento attivo. La voce degli studenti sul movimento studentesco e l'occupazione delle scuole nell'as. 2021-2022”, *RicercaAzione*, vol. 15, n. 2. DOI: 10.32076/RA15209
- Rotondo A. (2019), “Editoriale”, *Quaderni di Psicologia Analisi Transazionale e Scienze Umane*, 71/72: 9-14.
- Schön D.A. (1993), *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Dedalo, Bari.

- Stolorow R.D., Atwood G.E. (1992), trad. it. *I contesti dell'essere*, Bollati Boringhieri, Torino, 1995.
- Trebisacce, G. (2010), “Il sistema formativo integrato in Franco Frabboni”, *Studi sulla formazione*, 2: 51-56.
- UN (1989), *Convention on the Rights of the Child*. Testo disponibile al sito: [www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx](http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx).
- Zecca, L. (2020), “Il diritto di partecipare: una ricerca collaborativa nelle scuole dei bambini”, in G. Cappuccio, G. Compagno, S. Polenghi (a cura di), *30 anni dopo la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia. Quale pedagogia per i minori?*, Pensa MultiMedia, Lecce, pp. 940-949.
- Zecca L., Nigris E. (2022), “Lo sviluppo professionale degli insegnanti sull'educazione alla cittadinanza democratica: potenzialità della Ricerca-Formazione”, in E. Nigris, L. Zecca (a cura di), *Pedagogia della cittadinanza e formazione degli insegnanti. Un'alleanza tra scuola e territorio*, FrancoAngeli, Milano, pp. 36-56.
- Zuccoli F. (2017), ““Posso parlare anche io?” Voci di studenti che riflettono sul vivere a scuola”, in A. Bellomo, M. Borsotti, V. Dessì, M. Fianchini, M. Magoni, G. Paganin *et al.* (a cura di), *Rinnovare le scuole dall'interno. Scenari e strategie di miglioramento per le infrastrutture scolastiche*, Maggioli, Santarcangelo di Romagna, pp. 55-66.

# 1. Città, rappresentazione, partecipazione. Il margine urbano come spazio educante

di *Camilla Casonato*

## 1. Lo spazio urbano di margine come tema e come contesto

In processi educativi volti a costruire senso di appartenenza ai luoghi e sviluppare forme di cittadinanza attiva, lo spazio urbano può essere assunto al tempo stesso come ambiente, come luogo in cui le attività prendono vita e come tema dei percorsi didattici. L'educazione al paesaggio e ai patrimoni culturali si accompagna allora a un'apertura della scuola alla città che diventa il contesto concreto delle azioni educative ma anche l'oggetto di percorsi didattici orientati alla scoperta e alla condivisione dei valori culturali nascosti tra le pieghe dei quartieri. La città, in questo senso, va intesa non tanto come "contenitore", catalogo di luoghi d'elezione per l'apprendimento extrascolastico (musei, monumenti, parchi...) a cui attingere per visite saltuarie, quanto come il tessuto continuo nel quale si condensa la vita quotidiana degli studenti, delle loro famiglie e delle molteplici comunità che vi convivono. Se si parte da questo approccio l'educazione al paesaggio diviene praticabile (e auspicabile) in ogni luogo, a partire dai contesti ordinari e talvolta degradati in cui sorgono molte scuole, in particolare ai margini delle grandi città.

La riflessione prende spunto da un'esperienza di ricerca e azione svolta nei quartieri ai margini meridionali di Milano tra il 2018 e il 2021. Il progetto dal titolo "Scuola Attiva Risorse (ScAR). Ricucire il patrimonio disperso delle periferie" è stato finanziato dal programma Polisocial del Politecnico di Milano che promuove la ricerca a sfondo sociale dell'Ateneo, nello spirito del *public engagement* dell'università pubblica ([www.scar.polimi.it](http://www.scar.polimi.it)). La ricerca, coordinata dall'Ateneo milanese, ha coinvolto partner pubblici e privati, istituzioni amministrative e culturali, associazioni e altre università italiane e straniere. Le attività hanno interessato

cinque istituti della periferia sud della città di Milano e sono state estese a scuole di altre regioni italiane, coinvolgendo oltre 750 studenti su tre ordini di istruzione, dalla primaria alla secondaria di secondo grado, oltre a 400 studenti universitari, tra matricole, laureandi, dottorandi e tirocinanti interni. Il progetto, orientato a costruire senso di appartenenza, di cittadinanza e di responsabilità nella cura del bene comune, valorizzare il paesaggio culturale locale quale fonte di dialogo intergenerazionale e interculturale e offrire alle scuole strumenti di innovazione didattica, inclusione e aggiornamento tecnologico, si è basato su un'intensa attività di co-progettazione tra ricercatori, insegnanti e partner.

Il percorso è stato discusso in pubblicazioni dedicate (un elenco completo è disponibile sul sito di progetto) alle quali si rimanda per una descrizione puntuale, in questa sede si intende invece tornare a riflettere sull'esperienza in relazione a due questioni specifiche: la permeabilità tra scuola e città e la relazione tra ambienti fisici e digitali.



*Fig. 1 - Attività di esplorazione e mappatura dei quartieri*

## **2. Portare i bambini e i ragazzi nella città e la città nella scuola**

Le attività di progetto sono state svolte all'esterno della scuola, negli spazi pubblici, lungo le strade, nei parchi, nelle piazze, ma anche nei musei di prossimità, in un teatro di marionette, dentro i laboratori e le botteghe di quartiere. Gli studenti hanno esplorato gli spazi, tracciato mappe, progettato itinerari, disegnato, girato video, registrato suoni e fotografie, discusso, intervistato persone, testato i loro stessi prodotti digitali. Anche i mezzi del trasporto pubblico sono stati di ispirazione per alcune attività,

per esempio gli allievi di una classe hanno tenuto delle lezioni di storia sui tram, prendendo spunto dai luoghi toccati lungo il tragitto; in un istituto professionale uno studente disabile, per il quale era difficile partecipare alle attività di esplorazione dei quartieri, ha contribuito con un video che racconta la sua percezione della città dai mezzi pubblici.

La città è così “entrata” nelle scuole, diventando il tema di molteplici riflessioni trasversali alle discipline e divenendo più reale e concreta attraverso l’interazione diretta dei ragazzi con gli spazi urbani, ma anche con varie figure della vita sociale, culturale e amministrativa.



*Fig. 2 - Attività di incontro con i saperi artigianali e le professioni della cultura e attività di progettazione dello spazio pubblico presso il laboratorio di modellistica del Politecnico di Milano*

Per tutti partecipanti, e in particolar modo per alcune classi pilota che hanno scelto di dare al progetto il ruolo di attività trainante della programmazione annuale, si è trattato di sperimentare una modalità didattica radicalmente diversa che ha reinterpretato in chiave nuova il rapporto tra discipline, la gestione dei tempi, oltre che il rapporto tra scuola e città. Le sperimentazioni pilota hanno riguardato ambiti diversi: una classe della primaria, due della secondaria di primo grado e infine un gruppo di studenti che ha lavorato trasversalmente tra diversi indirizzi formativi (tecnico per il turismo e liceo linguistico) e in verticale su più età, nell’ambito di un progetto di alternanza scuola-lavoro. In fase di valutazione, gli insegnanti hanno riportato comprensibili difficoltà in termini di impegno, organizza-

zione e mediazione con i colleghi, ma anche consistenti benefici in ambito di coinvolgimento, cittadinanza, capacità progettuale, autonomia e inclusione (Casonato *et al.*, 2021, pp. 180-205).

### **3. Ambienti fisici e ambienti digitali: permeabilità e sinergie per una cittadinanza digitale**

Una delle sfide del progetto è stata quella di coniugare un orientamento saldamente improntato all'esperienza diretta dei luoghi con un'apertura alle tecnologie digitali, per intercettare temi importanti, quali la digitalizzazione e la fruizione virtuale del patrimonio culturale, la partecipazione e la cittadinanza digitale (anche come veicoli per lo sviluppo sostenibile) e l'educazione all'uso consapevole delle tecnologie. Le tecnologie dell'informazione e della comunicazione sono state allora assunte non come "sostituti" di un apprendimento calato nei luoghi della vita e della cultura, ma al contrario come uno strumento per invitare alla scoperta, per condividere esperienze, percezioni, interpretazioni, per allargare il dialogo e il confronto al di fuori dei confini scolastici, intercettando un pubblico reale e una società allargata.

La costruzione dal basso di prodotti digitali è stata un punto fermo del progetto che voleva gli studenti non solo fruitori ma ideatori e costruttori di architetture digitali. Anche nella produzione e implementazione di applicativi (mappa digitale, narrazioni multimediali, *geogame* per *mobile*, tour virtuali e guide turistiche) la produzione diretta dei contenuti è stata a carico principalmente degli studenti stessi, i quali hanno assunto un ruolo da protagonisti anche nella progettazione e costruzione stessa degli applicativi digitali, a partire da strumenti accessibili selezionati dal team di Politecnico. I prodotti sono poi stati resi disponibili al pubblico reale in contesti esterni al progetto, come una piattaforma che offre gratuitamente app di esplorazione basate sul gioco o una piattaforma aperta per le attività culturali e il turismo con migliaia di utenti italiani e stranieri.

Finalizzare le attività di conoscenza e comunicazione dei beni culturali a prodotti e contesti esterni alle attività scolastiche, proiettandosi anche oltre i confini temporali e operativi del progetto stesso, ha implicato per gli studenti un'assunzione di responsabilità e la presa di coscienza che le proprie decisioni, anche solo in termini di individuazione degli itinerari, selezione dei punti di interesse, costruzione dei contenuti di comunicazione, avrebbero avuto una ricaduta reale. Questo aspetto è stato rafforzato dal fatto di occuparsi di aree e storie poco note e poco valorizzate che gli studenti si sono trovati a "consegnare" alla comunità e alla città, as-

sumendosi il compito prezioso di mettere in comune un valore culturale trascurato o nascosto e di costruire di una nuova immagine delle loro aree di vita capace di contrastare visioni stigmatizzanti. Per fare questo non è sufficiente riassumere o rielaborare informazioni facilmente reperibili, è invece necessario, prendere decisioni, discutere, fare proposte e realizzare nuove narrazioni, tenendo presente i destinatari, i contesti, le specificità del mezzo comunicativo.



*Fig. 3 - Laboratorio di mappatura digitale per la secondaria di primo grado con l'ecomuseo di Milano sud MUMI (a sinistra) e un momento dell'evento di presentazione alla cittadinanza dei lavori degli studenti in una scuola secondaria di secondo grado (a destra)*

Durante il secondo anno di progetto le restrizioni dovute alla pandemia da Covid-19 hanno reso impossibili le attività di lavoro sul terreno e le interazioni dirette tra studenti e con l'esterno. Le tecnologie digitali allora hanno offerto l'opportunità di reinventare nuovi e diversi percorsi di lavoro. Un corso universitario di progettazione architettonica, per esempio, stava avviando un progetto di riqualificazione di aree degradate in collaborazione con partner locali come l'Atelier Fratelli Colla che simulava la committenza per un centro di ricerca sull'arte marionettistica. I prodotti digitali per l'esplorazione virtuale delle aree elaborati in precedenza con le scuole sono allora divenuti preziosi per familiarizzare con l'area di progetto in assenza di sopralluoghi diretti. Una classe seconda della primaria dalla composizione multiculturale articolata, con oltre l'80% dei bambini non di madrelingua italiana, era immersa in un delicato percorso di cucitura dei rapporti tra bambini, famiglie e quartiere che aveva preso avvio l'anno precedente. Improvvisamente impossibilitati a uscire e incontrarsi i bambini si sono trovati isolati, fisicamente e linguisticamente. Si è allora pensato di valorizzare il patrimonio culturale familiare, accompagnandoli in un

percorso di scoperta dei luoghi di origine, attraverso interviste a genitori e parenti, realizzazione di disegni, raccolta di fotografie di famiglia. Una tirocinante universitaria ha poi costruito un percorso di esplorazione virtuale di questi luoghi, utilizzando tecnologie immersive di visualizzazione dinamica e i testi raccolti e rielaborati dai bambini stessi, i quali hanno potuto poi ritrovarsi in rete e condividere questo viaggio attraverso i luoghi di affezione delle loro famiglie. Il rapporto con i luoghi di prossimità improvvisamente interrotto è così diventato occasione per un nuovo “incontro” attraverso la condivisione dei paesaggi culturali (in senso fisico e in senso figurato) che componevano il paesaggio-classe.

## Conclusioni

Il progetto ha portato con sé un ribaltamento delle modalità tradizionali che vedono l'edificio scolastico come sede dell'attività didattica prevalente e il territorio come opportunità di uscita e apprendimento informale occasionale che “rompe” la routine scolastica e si colloca spesso alla fine di un processo. Le attività fuori sede e le modalità informali hanno rappresentato il “centro” (in senso sia fisico che figurato) dell'attività educativa e gli spazi della scuola sono stati utilizzati come base operativa nella quale discutere, progettare le azioni, confrontare e rielaborare i risultati, costruire elaborati di restituzione e condivisione, invitare i soggetti esterni per riflettere insieme sui risultati.

## Bibliografia

- Borgia E., Di Berardo M., Occorsio S., Rainone G. (2019), *Minilemmi della cultura. Una rubrica per l'educazione al patrimonio*, Gangemi, Roma.
- Branchesi L. (a cura di) (2007), *Heritage Education for Europe*, Armando, Roma.
- Casonato C., Bonfantini B. (a cura di) (2022), *Cultural Heritage Education in the Everyday Landscape*, Springer, Cham.
- Casonato C., Vedoà M., Cossa G. (2021), *Scoprire il paesaggio del quotidiano. Un Progetto di educazione al patrimonio culturale nella periferia urbana*, LetteraVentidue, Siracusa. Ed. in lingua inglese open access: [shorturl.at/bnpMO](http://shorturl.at/bnpMO).



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

**FrancoAngeli Open Access** è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più: [Pubblica con noi](#)

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it) e iscriversi nella home page al servizio "[Informatemi](#)" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.



**SCUOLA** e CITTADINANZA  
DEMOCRATICA  
**FrancoAngeli** 

Questo volume raccoglie gli atti del secondo convegno internazionale, organizzato dal Laboratorio di ricerca e formazione “Scuola e Cittadinanza Democratica”, dal titolo *Cantieri aperti e scuola in costruzione. Alla ricerca di nuovi modelli e pratiche di scuola democratica... per non tornare in classe “come prima della pandemia”!*, svoltosi l’11 e 12 novembre 2022 presso l’Università di Milano-Bicocca.

L’evento ha raccolto contributi di studiosi italiani e stranieri e di numerosi attori del panorama culturale e formativo impegnati nella promozione di nuovi modelli e nuove forme di fare ed essere Scuola, in un tempo di complessità, di ‘poli-crisi’, di cambiamenti di paradigma. Ne è nata una rassegna ampia di riflessioni, ricerche ed esperienze, rivolta in primis a operatori del mondo della scuola, ma anche a ricercatori e studiosi del mondo accademico e di enti formativi e di ricerca.

Il volume propone un lungo itinerario che parte dalle riflessioni sulle sfide epocali attraverso cui ripensare la scuola, il suo curriculum e l’esperienza studentesca al suo interno; si addentra successivamente sul terreno dei “cantieri aperti” oggi attivi sul territorio nazionale, attraverso la voce di rappresentanti di alcune delle principali reti di scuole, presenti anche in contesti non tradizionali, come il carcere e l’ospedale; e, infine, nelle sezioni tematiche, offre numerosissimi contributi su ricerche ed esperienze che guardano ai temi dell’internazionalizzazione e dell’interculturalità, della costruzione di ambienti democratici di apprendimento e partecipazione studentesca, dell’innovazione degli spazi e dei tempi, della valutazione e dell’orientamento, dell’integrazione delle tecnologie per la comunicazione, del territorio e dei patti di comunità, della prevenzione e contrasto alla dispersione scolastica e delle seconde opportunità e istruzione degli adulti.

**Giulia Pastori** è professoressa ordinaria e docente presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” dell’Università degli Studi di Milano-Bicocca. Insegna Pedagogia del contesto scolastico e Didattica generale. È responsabile scientifico di progetti nazionali e internazionali di *student voice*, di ricerca e progettazione partecipata con adulti, bambini e ragazzi, di educazione alla cittadinanza democratica, di metodologie di ricerca valutativa sulla qualità dei contesti educativi e scolastici.

**Luisa Zecca** è professoressa ordinaria presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” dell’Università degli Studi di Milano-Bicocca. Insegna Progettazione e valutazione di servizi e interventi educativi, Mediazione didattica e strategie di gruppo. È responsabile scientifico in progetti di ricerca nazionali e internazionali nell’ambito della pedagogia della cittadinanza, di metodologia di ricerca-formazione e didattica laboratoriale e inclusiva.

**Franca Zuccoli** è professoressa ordinaria e docente di Didattica generale ed Educazione all’immagine presso l’Università di Milano-Bicocca, Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa”. È presidente dell’Opera Pizzigoni, che annovera un archivio legato alla pedagogista. Molte le sue collaborazioni con musei, patrimoni materiali e immateriali, volte alla valorizzazione di una partecipazione attiva nei confronti della vita culturale.