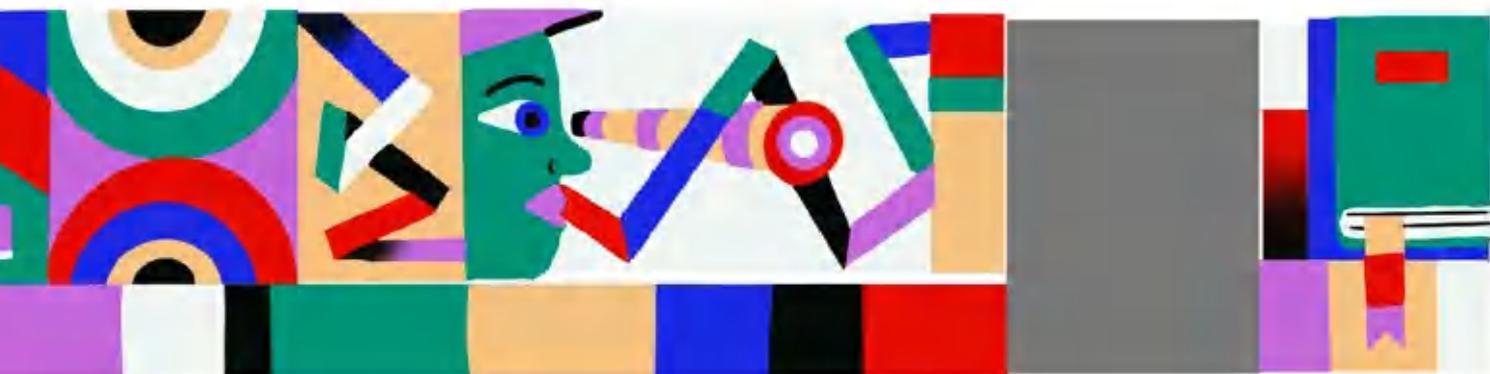




Il modello OpenSPACE

Apprendimenti e proposte di un progetto quadriennale di contrasto alle disuguaglianze e alle povertà educative a Bari, Milano, Palermo e Reggio Calabria





Il progetto **OpenSPACE - Spazi di Partecipazione Attiva della Comunità Educante** ha come capofila ActionAid Italia e come partner implementatori: Mario Cucinella Architects, Arteteca/Inward, Fondazione Mondo Digitale, FEDERGAT, Fondazione l'Albero della Vita, Fondazione Giovanni Paolo II Bari, Bayty Baityk, Cittadinanzattiva, Junior Achievement Italia. Nel partenariato sono anche presenti il Comune di Bari, il Comune di Palermo, il Comune di Reggio Calabria e il CONI; il Comune di Milano ha patrocinato il progetto. Il soggetto valutatore è il Laboratory for Effective Anti-Poverty Policies dell'Università Bocconi. Ed-Work ha svolto un'assistenza tecnica relativa ad un'attività progettuale. Le scuole coinvolte sono: IC Grimaldi Lombardi, IC Don Milani, IISS Majorana (Bari); ICS Madre Teresa di Calcutta, IC De Andreis, Liceo Donatelli-Pascal (2018-2020), CIA Manzoni (2020-2022) (Milano); SSIG Borgese - XXVII maggio, ICS Sperone Pertini, Euroform (Palermo); IC Telesio Montalbetti, IC Radice Alighieri, Liceo Gulli (Reggio Calabria). Il progetto è stato selezionato dall'Impresa Sociale Con i Bambini nell'ambito del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile (bando Adolescenza, codice progetto 2016-ADN-00166).

Il presente documento è stato redatto da Luca Fanelli, in collaborazione con (in ordine alfabetico): Adriana Bizzari, Benedetta Casamento, Giovanna Cipolla, Alessandro Costanzo di Castro, Maria Francesca D'Alia, Marco Dell'Agli, Giuseppe Di Rienzo, Daria Ferrari, Fabrizio Fiaschini, Fabiola Giacone, Ilaria Graziano, Alfonso Molina, Orazio Nobile, Salvatore Pope Velotti, Francesca Romano, Martina Ruini. Un contributo speciale è stato dato dalle docenti Miriam Petruzzelli e Antonella Taldone. Il testo è stato riletto con attenzione da Maria Sole Piccioli, Simonetta Tomassi e Deborah Sciocco. Le illustrazioni sono di Luogo Comune.

Il progetto OpenSpace è stato coordinato a livello locale da: Antonella Fumai, Eleonora Scrivo, Silvana Lodico e Simonetta Tomassi (che ha collaborato al coordinamento nazionale). La gestione finanziaria è stata curata da Antonio Stinelli e Marta Mantovani. Il monitoraggio e la valutazione da Deborah Sciocco.

Indice

Prefazione	3
Perché il modello OpenSpace funziona?	4
Progettare un percorso OpenSpace e fattori abilitanti (esterni)	6
Alleanza scuola – terzo settore nell’ambito educativo	6
Condizioni necessarie, fattori favorenti e dinamiche virtuose	7
Lo spazio come narrazione unificante	8
Quadri di riferimento e indicazioni operative per l’implementazione del modello	14
Ribilanciare competenze (scuola secondaria di primo grado)	14
Focus competenze trasversali (secondaria di secondo grado)	21
Ridurre la dispersione e l’abbandono (scuola secondaria di primo e di secondo grado)	21
Coerenza delle politiche e dei servizi per ridurre dispersione e abbandono	25
Costruire la comunità educante (scuola secondaria di primo e di secondo grado)	28



Una partecipante del laboratorio di potenziamento didattico gioca con un bambino della scuola primaria, come parte di un processo di empowerment peer-to-peer, presso l'IC Grimaldi – Lombardi di Bari. 2019. Foto di Simone Donati/ActionAid

Prefazione

Al termine di un progetto delle dimensioni di OpenSpace – più di 4.000 giovani tra gli 11 e i 17 anni coinvolti, più di 300 docenti e 300 genitori, l'impegno di più di 50 rappresentanti di partner, educatori, personale amministrativo e un investimento di 3,2 milioni di euro – la tentazione è quella di raccontare dettagliatamente ciò che si è fatto. Abbiamo deciso di lasciare questo compito di restituzione alla rendicontazione tecnica e immaginare un documento differente, di slancio verso un altro tempo, il futuro e altri luoghi, i quartieri e le città dove ci auguriamo che possano essere realizzati altri progetti che prendono spunto da OpenSpace.

Nel testo troverete quindi alcuni elementi che abbiamo appreso implementando il progetto, alcune indicazioni, non già di ciò che abbiamo fatto, ma di come lo rifaremmo e tante proposte di azioni che gli enti del terzo settore, le scuole e le istituzioni, locali e nazionali, dovrebbero portare avanti per favorire l'apprendimento di studenti e studentesse, aumentare il loro *empowerment*, fare in modo che nessuno resti indietro e che a scuola e nei territori circostanti essi trovino un luogo accogliente, stimolante, educativo.

Con questa riflessione sul nostro operato crediamo di poter dare un contributo alla trasformazione del modello organizzativo e didattico della scuola, non come soggetto isolato, ma interconnesso con le reti corte e lunghe alla quale è intrecciato.

Nello specifico, facendo riferimento agli orizzonti del Manifesto delle Avanguardie educative di INDIRE¹, crediamo di poter dire qualcosa sull'orizzonte 1. trasformare il modello trasmissivo della scuola, sul 3. creare nuovi spazi per l'apprendimento e sul 6. investire sul «capitale umano» ripensando i rapporti (dentro/fuori, insegnamento frontale/apprendimento tra pari, scuola/azienda, ecc.).

Pensiamo inoltre di poter dare un contributo di merito rispetto a molti degli investimenti e delle riforme previste dal Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza e in particolare la riforma sull'orientamento, gli investimenti relativi all'edilizia scolastica, all'estensione del tempo pieno, alle nuove competenze e nuovi linguaggi, alla riduzione dei divari territoriali.



¹ Cfr. <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/il-manifesto>

Tutte le idee contenute in questo documento sono nate e sono state rielaborate nella grande comunità di pratiche OpenSpace, che ha lavorato pazientemente nei quattro anni di progetto scambiando riflessioni, modalità operative, opinioni e che si è espressa pienamente nelle due ultime assemblee di progetto, del maggio 2021 e del febbraio 2022, nelle quali più di 80 persone, tra studenti e studentesse, operatori e operatrici, docenti, dirigenti, rappresentanti di enti del terzo settore e di enti locali si sono confrontati su grandi temi del progetto, che ritrovate rispecchiati nei capitoli di questo testo.

Buona lettura e auguri per tanti nuovi OpenSpace!

Perché il modello OpenSpace funziona?

Il complesso delle attività proposte dal progetto OpenSpace ha, per testimonianza di tutti gli attori coinvolti (docenti, ragazzi e ragazze, genitori) e le raccolte di dati e di informazioni effettuate, **effetti positivi in termini di rafforzamento di un ampio ventaglio di competenze per la vita² e di acquisizione di sapere e conoscenze.** Possiamo articolare tali risultati intorno a quattro poli tra loro intrecciati e comunicanti:

- le competenze di **empatia, autoregolazione, comunicazione e collaborazione** si sono rafforzate mediante la tematizzazione e la gestione delle emozioni e la creazione di spazi protetti per condividere gli stati d'animo;
- le competenze relative alla **mentalità di crescita e collaborazione** si sono rafforzate mediante la progettazione svolta in forma laboratoriale, in cui si affrontano compiti nuovi, con formazione da pari a pari e con uno scambio paritario con i docenti;
- le competenze relative alla **mentalità di crescita e al pensiero critico** si sono rafforzate mediante il coinvolgimento dei giovani nel cambiamento che vorrebbero e nella sua progressiva implementazione;
- le competenze di **gestione dell'apprendimento e di pensiero critico** si sono rafforzate mediante l'orientamento educativo permanente.

Una prospettiva complementare relativa agli esiti di progetto ci è data dalla **valutazione d'impatto**; essa si è focalizzata solo su una delle attività del progetto (la partecipazione ai laboratori della palestra dell'innovazione) e si è basata su un'analisi controfattuale utilizzando il metodo *differences-in-differences*³. Ha analizzato le seguenti dimensioni: stereotipi di genere, self-confidence e stima di sé, valutazione della scuola da parte del/la ragazzo/a, aspetti della presenza dei genitori nella vita dei figli e prospettive future. Riportiamo un estratto delle conclusioni del

rapporto finale: "è stato registrato un calo negli stereotipi di genere degli studenti, così come un aumento nella motivazione degli studenti del campione completo e degli studenti maschi in particolare. Inoltre, troviamo anche un leggero incremento nelle aspirazioni di tutti gli studenti. Per quanto riguarda il rapporto degli studenti con la scuola e con gli insegnanti, aumenta sia la percezione dei ragazzi che le lezioni possano essere migliorate, nonostante queste siano considerate noiose, sia l'importanza che gli studenti danno all'aiuto degli insegnanti per il raggiungimento dei loro obiettivi scolastici. [...] gli studenti riportano che, in media, i genitori sono poco presenti e non partecipano alla loro vita scolastica, se non quando risulta necessario. Al contempo però, gli studenti trattati, dopo l'inizio dei laboratori relativi alla palestra dell'innovazione, sono aiutati più spesso nei compiti dai genitori quando ne hanno bisogno".



•••

2 A. Sala et al., *Lifecomp. The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, European Commission 2020.

3 Per identificare l'effetto causale delle attività relative alla palestra dell'innovazione su vari outcome relativi agli studenti viene utilizzato il metodo *differences-in-differences* sui dati panel raccolti tramite quattro interviste agli studenti, a marzo-maggio 2019, a novembre 2019, a dicembre 2020 e gennaio 2021 e a maggio-giugno 2021.



D'Asta

Particolare del murales realizzato a Bari dall'artista Giuseppe D'Asta a partire dalle idee dei ragazzi e delle ragazze della scuola Grimaldi-Lombardi. 2022

Progettare un percorso OpenSpace e fattori abilitanti (esterni)

I contorni del fallimento formativo e delle disuguaglianze educative in Italia sono noti e questo documento non intende soffermarsi su di essi⁴. Svariate sono le cause di tali fenomeni, che hanno origine sia nelle politiche educative, sia in una molteplicità di altre politiche (sociali, del lavoro, della salute, abitative, di sviluppo locale, ecc.); l'insufficienza e la frammentarietà dell'una e delle altre è per alcuni aspetti storica, per altri, invece, dipende dall'incapacità di far fronte ad un panorama socioeconomico ed antropologico mutato⁵.

In tale contesto, il progetto OpenSpace ha sperimentato un modello di intervento che indica alcune **linee evolutive della scuola** che riteniamo cruciali per affrontare questi fenomeni: 1) l'apprendimento motivante e diversificato, attento agli studenti e alle studentesse in difficoltà; 2) l'orientamento educativo integrato; 3) la partecipazione alla co-costruzione dello spazio scolastico e il rafforzamento di una cultura democratica a scuola. Non proponiamo un modello che esaurisca tutte le possibilità di attività da realizzare nella scuola, ma una forma di organizzazione delle stesse ragionata sulla base degli obiettivi sopra indicati e sul principio di garantire il benessere di tutte le componenti della scuola (studenti e studentesse, docenti, personale ausiliario, genitori).

Abbiamo imparato che si può modificare tutto, basta un pizzico di creatività, e che tutto è possibile!

E., studentessa seconda media IC M. Teresa di Calcutta - Milano

Possiamo parlare di **modello unitario** perché intorno a questi tre assi si sono articolate diverse azioni specifiche che si sono completate e integrate l'una con l'altra, agendo in modo e tempi differenziati e con diversa intensità. Sebbene l'intervento sia stato **adattato a quattro**



4 Si rimanda al proposito a pubblicazioni che approfondiscono tali aspetti, quali: il documento della Cabina di regia per la lotta alla dispersione scolastica e alla povertà educativa, istituita dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *Una politica nazionale di contrasto del fallimento formativo e della povertà educativa* (2018), le pubblicazioni periodiche dell'OECD e di Invalsi, come: INVALSI, *Rilevazione nazionale degli apprendimenti 2020-21. I risultati in breve delle prove*, Roma 2021; OECD, *Education policy outlook. Italy*, Paris 2017; *PISA 2018 Results*, OECD, Paris 2019.

5 Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *Una politica nazionale di contrasto del fallimento formativo e della povertà educativa*, Roma 2018, p. 30.

contesti geografici e gruppi di scuole differenti, e nonostante l'avvento delle restrizioni dovute alla **pandemia da Covid19**, il modello ha mantenuto una propria identità e riconoscibilità e si è arricchito grazie a questi elementi.

Il motore di questa macchina è **un'alleanza scuola – terzo settore** basata sulla sussidiarietà, la distinzione dei ruoli, la garanzia dell'universalità e la discriminazione positiva a favore di coloro che hanno meno privilegi. L'idea guida unificante è la **trasformazione dello spazio** in tutte le sue dimensioni: spazio interno ed esterno (territorio), reale e virtuale, spazio di discussione e di crescita. Nella sperimentazione del modello OpenSpace abbiamo toccato con mano gli ostacoli che ne limitano la piena realizzazione e i fattori abilitanti: entrambi chiamano in causa **azioni di policy** dentro e fuori dalla scuola.

Alleanza scuola – terzo settore nell'ambito educativo

Il principio chiave che ha presieduto alla progettazione dell'intervento e poi alla sua implementazione e che costituisce la guida per la sua diffusione è quello secondo cui le attività realizzate giovano di una collaborazione tra scuola ed enti del terzo settore. Questo non significa che una parte delle azioni sperimentate in OpenSpace non possano essere proseguite dalle e dai docenti, né che, proprio sulla scorta dell'implementazione del progetto, non sia emersa chiaramente la necessità di aumentare il personale scolastico dedicato ad alcune funzioni, quali l'orientamento e il lavoro di rete territoriale, con finanziamento statale. Al contempo, però, la collaborazione continuativa di enti del terzo settore con la scuola è un valore aggiunto, fondato sulle **peculiarità insostituibili di questi soggetti**; riteniamo di poterle identificare nella **specializzazione**, ovvero una competenza approfondita in un determinato campo; nell'**agilità relazionale**, ovvero la maggiore facilità nello sperimentare e stabilire rapporti ibridi; nella possibilità di **prescindere dal criterio di universalità**. Tenendo conto di questo, la relazione tra scuola e terzo settore può fondarsi su una sussidiarietà basata sulle peculiarità e i

punti di eccellenza di ciascuno, in una chiara distinzione dei ruoli; parimenti, l'intervento dei soggetti non pubblici può spingersi più in là nell'operare una discriminazione positiva a favore dei ragazzi e delle ragazze meno privilegiate, sempre rimettendosi alla garanzia di universalità che solo il soggetto pubblico può garantire.

Condizioni necessarie, fattori favorenti e dinamiche virtuose

Il modello sperimentato dal progetto OpenSpace si adatta a condizioni di contesto molto differenziate. Vi sono pertanto un numero relativamente limitato di condizioni necessarie – che, nella pratica, si sono verificate in tutti i contesti nei quali è stato sperimentato. Vi sono poi una serie di fattori favorenti, che amplificano l'efficacia dell'intervento.

Le **condizioni necessarie** sono: la presenza di una scuola dove ci sia un interesse di massima a implementare il modello e co-progettarlo; un gruppo cooperante di organizzazioni con elevate competenze negli ambiti di: educazione, orientamento, progettazione architettonica, tecnologie digitali, espressione artistica, partecipazione e advocacy; una o più enti del terzo settore radicati nel luogo dove è presente la scuola; un finanziamento adeguato con un orizzonte temporale di almeno tre anni. I principali **fattori favorenti** per una maggiore efficacia del modello sono: **l'azione propulsiva e proattiva dell'ente locale e l'apertura della dirigenza e del corpo docente della scuola** alla diffusione e integrazione delle attività nei piani di apprendimento e del piano dell'offerta formativa. La particolare congiuntura che stiamo attraversando induce ad affermare che un fattore favorente è la possibilità per la scuola di operare in modo programmato e prevedibile: la didattica a distanza, la didattica digitale integrata e il continuo passaggio tra presenza e distanza, le perduranti restrizioni all'aggregazione di studenti e studentesse, legate all'emergenza sanitaria dovuta al Covid19, hanno ostacolato la piena realizzazione di molte attività come previste al principio; volutamente indichiamo questo come fattore favorente e non come condizione necessaria; infatti, a fronte della crisi sanitaria, la maggioranza delle attività sono comunque state portate avanti, adottando tre differenti strategie: l'adattamento dell'attività (ad es. passaggio da



incontro in presenza ad incontro a distanza), il ripensamento dell'attività e delle metodologie (ad es. da attività di potenziamento didattico di gruppo ad attività di sostegno e accompagnamento individualizzato) e l'aggiunta di nuove attività anche in risposta a bisogni emergenziali (ad es. tutorial video per realizzare manufatti in casa, in linea con le proposte del fab lab scolastico, temporaneamente non accessibile).

Approfondiamo quindi due aspetti di particolare rilevanza: il ruolo della dirigenza scolastica e del corpo docente e quello dell'ente locale.

Nell'implementazione delle attività del progetto si è curato particolarmente **il rapporto con le docenti**, sia nell'ottica di una integrazione sinergica con il loro operare, sia favorendo processi di formazione laboratoriale e in situazione (*learning by doing*), finalizzati a contribuire all'innovazione della didattica; su questo fronte si sono riscontrati limiti, sia quanto al numero di docenti coinvolti, sul totale degli insegnanti della scuola, sia, nel caso delle scuole secondarie di secondo grado, in relazione alla co-progettazione dell'intervento in classe con la formatrice o il formatore esterno. Entrambe le questioni rimandano alle scelte strategiche degli istituti e a meccanismi di leadership interna che consentano il diffuso accoglimento di proposte nuove e un reale impegno nel trarne il meglio. L'applicazione del modello OpenSpace deve appoggiarsi quindi su una strategia organizzativa ben precisa, nella quale si deve incardinare un reale processo di co-progettazione con la scuola. Così come le scuole non dovrebbero più «accettare» interventi estemporanei, gli enti del terzo settore non li dovrebbero proporre. Più in generale, questi ultimi devono rafforzare le proprie competenze di comprensione del sistema scolastico e delle sue dinamiche, per essere in grado di co-progettare l'intervento e, al tempo stesso, di operare una profonda analisi dei bisogni e strutturare un modello di azioni e attività rispondenti a uno o più contesti scolastici.

Manca tutto, l'odore della merenda, le loro voci, i ragazzi che ti vengono incontro per chiederti se il lavoro svolto va bene, tutto questo in video si perde e loro lo sentono più di noi.

Due altri elementi sono evidenti: il sovraccarico di adempimenti burocratici che ricadono sulla dirigenza scolastica e il personale docente, che sottraggono tempo a quanto attinente alla didattica, e la carenza di figure organizzative trasversali (*middle management*)⁶; quanto a quest'ultimo

PROPOSTA punto, l'esperienza di progetto raccomanda che un docente sia dedicato ai rapporti con il territorio, con una dotazione di ore che, in alcuni contesti, può equivalere ad un tempo pieno; un discorso simile vale per la figura con funzioni relative all'orientamento.

A corollario di quanto detto, va sottolineato che abbiamo anche potuto sperimentare casi di mancata adesione iniziale al progetto da parte della dirigenza; ciò ha arricchito l'esperienza del progetto e indicato dei modus operandi utili a diffonderlo in un ventaglio più diversificato di contesti, tenendo conto che non sempre e non dappertutto si possono incontrare adesioni entusiaste: in questi casi, per un verso, lo svolgimento delle attività, pur in condizioni organizzative sub-ottimali, ha poco a poco conquistato la dirigenza; per l'altro, l'interessamento di stakeholder locali rilevanti per la scuola l'ha indotta a valorizzare maggiormente l'intervento; infine, come strategie di fronteggiamento sono state anche adottate quelle del coinvolgimento di docenti e di genitori, finalizzate ad una sensibilizzazione della dirigenza scolastica.

Gli **enti locali** delle quattro città ove il progetto è stato implementato erano già membri del partenariato progettuale al momento della presentazione⁷. Ciò è risultato già di grande importanza, ma l'esperienza ci fa affermare che,

PROPOSTA affinché un intervento sia efficace e sostenibile, è fondamentale che esso si inserisca in un disegno organico a livello territoriale che evidenzii bisogni e risultati attesi. Questo vale sia per il singolo progetto, ma ancor più per un insieme di progetti – come è stato nel caso di tutti i progetti finanziati con i bandi «infanzia» e «adolescenza», promossi dall'Impresa Sociale Con i Bambini a valere sul Fondo di Contrasto alla Povertà Educativa minorile. Questa programmazione consentirebbe da un lato di andare ad agire nei contesti più critici, dall'altro di evitare una copertura «a macchia di leopardo» e infine, di sfruttare le sinergie sia tra progetti e interventi dell'amministrazione locale, sia tra progetto e progetto. Non intendiamo che l'indirizzo dell'ente locale debba essere vincolante – se fosse così, si mortificherebbe il protagonismo degli attori sociali e si rischierebbe che l'azione del terzo settore,



6 A. Paletta, *Dirigenza scolastica e middle management. Vol. 1: Distribuire la leadership per migliorare l'efficacia della scuola*, Bononia University Press, Bologna 2020.

7 Per un problema relativo ai tempi di delibera, il Comune di Milano non è entrato formalmente nel partenariato; ciò nonostante, ha partecipato alle attività di progetto alla stregua degli altri comuni; ha formalizzato la relazione mediante un patrocinio, rinnovato di anno in anno.

anche in questo campo, diventi una quasi-fornitura di servizi; riteniamo invece che tale programmazione possa costituire una mappa utile nella quale muoversi.

Nel corso del progetto gli enti locali sono stati coinvolti in diversi momenti chiave – conferenza stampa iniziale, assemblee di progetto – e chiamati in causa per contribuire ad azioni di sistema e di radicamento territoriale.

PROPOSTA Al riguardo, risulta evidente dall'esperienza di progetto che, per quanti sforzi i singoli soggetti facciano per creare e mantenere reti territoriali finalizzati alla creazione di un «territorio educante», una proattività in tal senso dell'ente locale, in quanto soggetto istituzionale e super partes, costituisce una condizione fondamentale per il successo dei processi⁸.

Lo spazio come narrazione unificante

Al momento della progettazione dell'intervento, il nome scelto, OpenSpace, aveva già in sé molti elementi del modello, che nell'implementazione non solo si sono concretizzati, ma hanno acquisito significato.

Abbiamo agito direttamente sugli spazi scolastici, con la riqualificazione architettonica e i murales, con interventi che si sono sempre giocati sul rapporto tra spazi interni ed esterni alla scuola, tra edificio scolastico e quartiere circostante.

Dentro la scuola abbiamo allestito la palestra dell'innovazione, uno spazio nuovo per i ragazzi e le ragazze, dove esercitare la propria intelligenza e creatività; la palestra si è fin da subito posizionata come interfaccia tra spazio fisico e spazio virtuale, dimensione che si è andata ad ampliare con l'avvento della didattica a distanza.

Anche altre attività hanno creato spazi: di espressione creativa, di sostegno ed ascolto, di progettazione, anch'essi mai orientati verso l'interno; fino a quando è stato possibile, un'attività di potenziamento didattico ha portato i ragazzi e le ragazze con più difficoltà ad animare i compagni più piccoli, della scuola primaria, rovesciando i ruoli in un circolo virtuoso di *empowerment*; una parte significativa delle idee imprenditoriali sviluppate nell'apposito percorso guardano all'ambiente circostante, ai suoi problemi e alle sue opportunità. In buona parte delle attività abbiamo



8 Forum Disuguaglianze e Diversità, *Patti Educativi Territoriali e percorsi abilitanti. Un'indagine esplorativa*, Roma 2021.



Laboratorio di progettazione della riqualificazione degli spazi scolastici presso l'IC M. Teresa di Calcutta di Milano. 2019.
Foto di Mario Cucinella Architects.

aperto degli spazi di partecipazione giovanile: nella riqualificazione degli spazi i ragazzi e le ragazze hanno influito direttamente sul cosa e sul come, mentre in altri processi abbiamo chiesto loro di dire di che cosa volevano occuparsi, per formulare delle proposte: significativamente, quasi tutti i gruppi hanno guardato allo spazio esterno alla scuola, al quartiere e alla città, come spazio prioritario di intervento, a segnalare che la scuola ha bisogno del territorio per vivere – e viceversa.

Lo spazio, nella sua accezione fisica e simbolica, diventa quindi in qualche modo la narrazione unificante del progetto. Non a caso, nel corso dell'Assemblea del 2021, accanto a quella dello spazio, è emersa con forza l'altra dimensione cardine, quella del **tempo**: soprattutto il tempo dell'ascolto (dei ragazzi e delle ragazze, dei genitori), ma anche il tempo della maturazione dei processi, come quello dell'alleanza tra scuole e tra scuole e territorio.



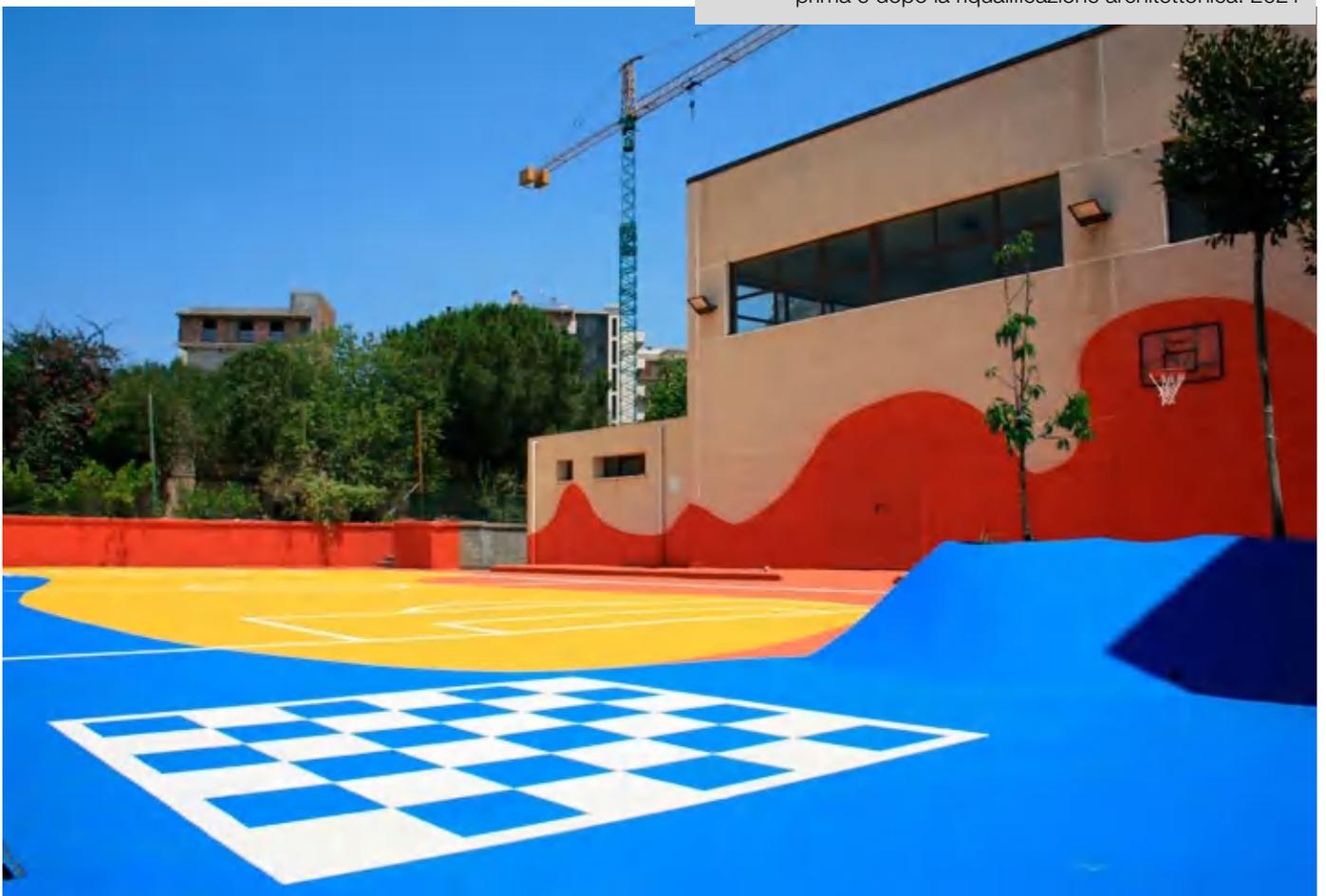


Il cortile della scuola Grimaldi-Lombardi di Bari prima e dopo la riqualificazione architettonica.
Osservare il rivestimento della pensilina e la pavimentazione. 2021





Il cortile della scuola Telesio-Montalbetti di Reggio Calabria prima e dopo la riqualificazione architettonica. 2021



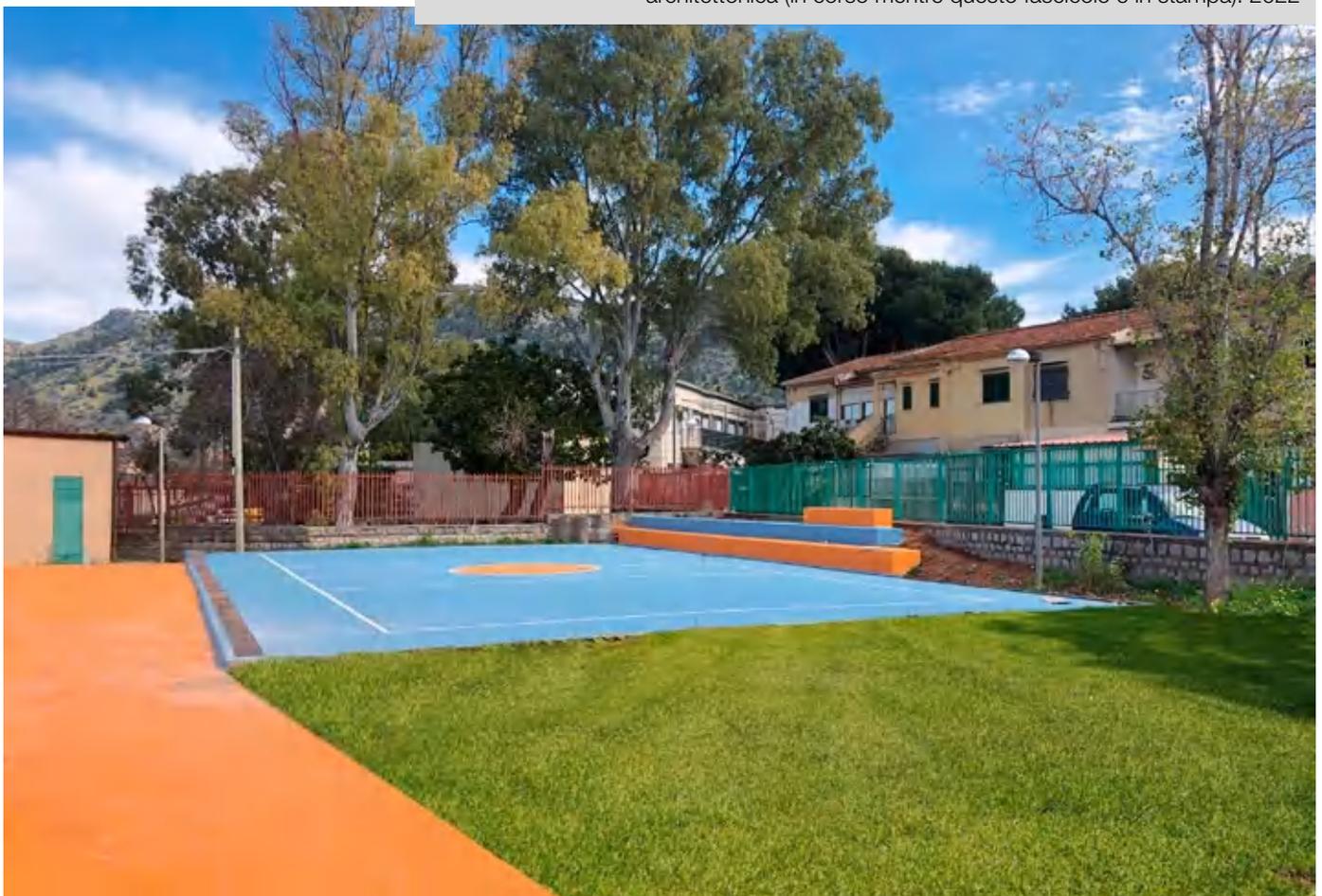


Un corridoio della scuola M. Teresa di Calcutta di Milano prima e dopo la riqualificazione architettonica. Osservare l'aula aperta sul corridoio, i segni colorati e gli arredi. Altri due corridoi sono stati trasformati. 2020





Il cortile della scuola Borgese-XXVIII maggio di Palermo prima e dopo la riqualificazione architettonica (in corso mentre questo fascicolo è in stampa). 2022

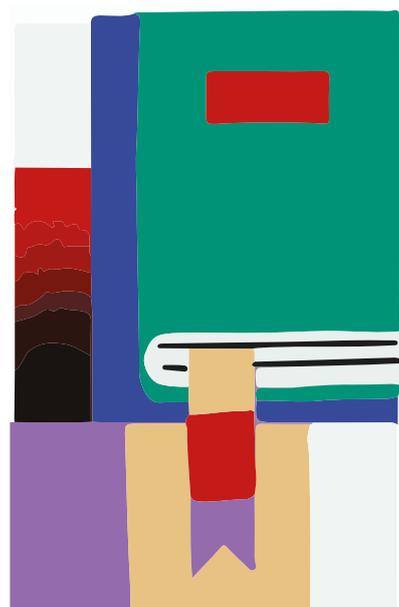


Quadri di riferimento e indicazioni operative per l'implementazione del modello

Ribilanciare competenze (scuola secondaria di primo grado)

DIVERSIFICAZIONE DEI PROCESSI DI APPRENDIMENTO | SUPERAMENTO DELLE DISUGUAGLIANZE

“Può essere interessante pensare alla didattica inclusiva come ad un campo in cui tensioni contrapposte si incontrano: una didattica che dà attenzioni a chi per qualche ragione fatica a partecipare ai processi formativi, ma è attenta a non rimarcare le diversità; che coltiva gli interessi e i talenti individuali di ciascuno, ma, contemporaneamente, cura in modo esplicito il senso di comunità, la collaborazione e la solidarietà; che celebra la bellezza delle differenze, ma fa proprio il compito di nominare e denunciare la pesantezza della diversità quando si fa disuguaglianza”⁹.



⁹ H. Demo, *Didattica delle differenze, didattica aperta e organizzazione degli spazi*, in *Un'altra didattica è possibile. Esempi e pratiche di ordinaria didattica inclusiva*, Erickson, Trento 2012, pp. 155-161, p. 155.

Le attività di OpenSpace che hanno coinvolto le scuole secondarie di primo grado si sono articolate tra i due assi/obiettivi di **diversificazione dei processi di apprendimento** e **sostegno per superare le disuguaglianze**, pur contribuendo tutte alle due dimensioni. Possiamo quindi descrivere un continuum che va dalle attività di riqualificazione partecipata degli spazi e di murales partecipato alla palestra dell'innovazione e al teatro sociale, per giungere ai laboratori di potenziamento didattico, che si sono avvalsi di due metodologie, Lost e ImpariAmo.

ESEMPIO Le attività di riqualificazione degli spazi e di murales hanno previsto una fase laboratoriale partecipativa, realizzata con i ragazzi e le ragazze della scuola, concentrando la loro attenzione sul proprio quartiere periferico che spesso viene vissuto senza conoscerne la storia e le storie, andando a scoprire manufatti o luoghi di interesse pubblico a loro sconosciuti; nel caso della riqualificazione, questa fase è consistita nei momenti del sopralluogo collettivo della scuola, del dibattito sugli spazi (che cosa piace, che cosa non piace, che cosa si vorrebbe) e della progettazione mediante modellini; nel caso dei murales, essa si è concretizzata in un laboratorio durante il quale, anche mediante visite nel quartiere, i ragazzi e le ragazze hanno prodotto testi e immagini relativi al proprio contesto.

Oltre ad essere propedeutici alla realizzazione delle riqualificazioni e dei murales, tali attività sviluppano nei partecipanti competenze trasversali (collaborazione, mentalità di crescita, flessibilità), ma anche tecniche (scrittura, disegno, progettazione). Una grande forza implicita a tali attività è la crescita del senso di appartenenza e di affezione verso la scuola.

La **palestra dell'innovazione** è un ambiente fisico-virtuale per l'innovazione e l'educazione per la vita, una palestra per l'apprendimento esperienziale e la pratica dell'innovazione in tutte le sue espressioni: innovazione tecnologica, sociale e civica. Essa è composta da vari ambienti, caratterizzati secondo l'ambito e le tecnologie utilizzate: il fab-lab

(macchine a controllo numerico, utensili tradizionali), il *robotic-center* (robotica), l'*immersive-lab* (realtà aumentata), il *game-lab* (programmazione, game design, grafica ecc.), il *video-lab* (produzione e post-produzione video di genere diverso, dal reportage al film, in 2D e 3D), il *coding-lab* (spazio di apprendimento versatile attrezzato con personal computer), il *media-art lab*, l'*activity-space* (spazio di apprendimento con materiali quali il Lego Serious Play, ecc.); nelle scuole di progetto tali ambienti sono stati per necessità concentrati in una o due aule.

Le attività svolte nella palestra dell'innovazione hanno effetti rilevanti rispetto alla motivazione e auto-efficacia, in quanto esse sono ritenute dai partecipanti coinvolgenti ed emozionanti; attraverso attività «non convenzionali», come il coding, la robotica, il videomaking, si sviluppano non solo competenze trasversali, ma anche competenze specifiche (scrittura, calcolo) previste dal curriculum. Questa caratteristica la rende uno strumento utile per l'inclusione di ragazzi e ragazze meno propensi alle forme tradizionali della didattica. Inoltre, la realizzazione dei ragazzi e delle ragazze in contesti diversi dal gruppo classe migliora anche le relazioni al suo interno.

Il **teatro sociale**¹⁰, basandosi sulla mediazione corporea e sul linguaggio non verbale, favorisce lo sviluppo di processi integrati di *embodied cognition* e di attenzione congiunta, amplificando le capacità percettive (mentali ed emotive) di ascolto e intervento nella realtà, nella relazione con sé stessi e con gli altri (relazioni interpersonali e di gruppo, sia con i gruppi di pari, sia con gli adulti).

L'apporto teatrale dei linguaggi non verbali e della *embodied cognition* contribuisce, nei processi di apprendimento, alla riduzione delle disuguaglianze, nella misura in cui estende la nozione di sapere oltre la sfera delle conoscenze, sviluppandola nell'orizzonte di un saper essere e di un saper fare che favorisce nei ragazzi la capacità di posizionarsi (saper essere) e di intervenire (saper fare) nella realtà in vista di una trasformazione verso nuove possibilità di vita (poter essere e poter fare).

I **laboratori di potenziamento didattico**, utilizzando due metodologie, Lost e ImpariAmo, mirano a integrare



10 "Se si vuole pertanto evitare la duplice deriva, 'estetizzante' e 'socializzante', delle arti partecipative, mantenendo feconde le reciproche intersezioni di confine, l'orizzonte di riferimento, in termini scientifici e professionali, non va dunque ricercato nella cornice chiusa, artistica o sociale, ma nel paradigma aperto e sfumato della performance [...]. Si tratta, in altre parole, del recupero, al 'grado zero', di un'azione non artisticamente selettiva, ma neppure socialmente programmata, da concepirsi soprattutto come attività umana di intervento e modificazione della realtà, tramite la mediazione concreta, razionale e affettiva, di un gesto ludico che è nello stesso tempo estetico e sociale" F. Fiaschini, *Teatro sociale, performance e arti partecipative: luci e ombre di una nuova prospettiva professionale*, presentato a *Teatro, performance e arti partecipative. Un nuovo crocevia disciplinare e professionale*, Milano 2018.

direttamente l'offerta didattico-educativa per stimolare le competenze cognitive, sociali e relazionali degli studenti, in particolare di quelli appartenenti a categorie a rischio. L'obiettivo principale dei due percorsi è motivare i ragazzi e le ragazze a rischio di dispersione scolastica e coinvolgere le famiglie.

I laboratori agiscono su una doppia sfera, emotivo/relazionale e didattica, utilizzando i seguenti approcci:

1) Lost si basa sullo strumento del Ludobus, un mezzo mobile attrezzato con il quale portare il gioco e l'attività ludico-educativa nel territorio (piazze, parrocchie, scuole). Nel corso del laboratorio, i ragazzi e le ragazze imparano a costruire gli attrezzi del Ludobus lavorando in squadra e a condurre giornate di animazione territoriale, rivolti ad altri loro coetanei.

2) ImpariAmo Insieme è un laboratorio di recupero delle materie accompagnato a uscite di socializzazione e laboratoriali per stimolare l'apprendimento specifico delle discipline e scoprire il piacere di stare insieme.

La mia strada nella scuola non è stata facile, già dal primo anno mi sentivo a disagio per le mie difficoltà. Ho avuto in quell'anno la possibilità di essere inserita nel gruppo Lost [potenziamento didattico], seguita da A. ed E.. Con loro ho partecipato ai laboratori manuali e mentre imparavo a progettare e realizzare un mio prodotto, per la prima volta mi sentivo a mio agio, esprimere la mia creatività mi ha fatto sentire capace, nel gruppo con gli altri ragazzi stavo bene, non mi sentivo giudicata perché non sono capace di studiare, e anche quando tornavo in classe avevo anche io qualcosa da raccontare.

A., studente dell'IC Telesio-Montalbetti, Reggio Calabria

Questo gruppo di attività sperimentate in OpenSpace contribuisce alle competenze finali di un ampio ventaglio di discipline; pertanto, si adattano perfettamente all'inserimento nel curriculum del tempo ordinario; ciò nonostante, tali attività si giovano di una loro articolazione nel quadro del tempo prolungato: la collocazione di parti nel tempo ordinario e di parti in quello prolungato dipende dalle scelte della singola scuola.



Performance di teatro sociale presso il Centro Aggregativo Multifunzionale di via Mondolfo, Milano. Maggio 2019.

PROPOSTA

Vi sono alcune azioni propedeutiche all'inserimento di queste attività nel piano formativo. Tra le principali evidenziate dai partecipanti, ci sono:

- l'**adeguamento degli spazi della scuola** (dotazioni e laboratori informatici, spazi idonei alla realizzazione di laboratori teatrali); al proposito è necessario che gli investimenti in edilizia scolastica tengano conto degli elementi sopra elencati;
- l'allestimento di una **palestra dell'innovazione**;
- una **revisione nel sistema di valutazione** degli studenti e delle studentesse, che recepisca anche per le scuole secondarie di primo grado e per il biennio delle secondarie di secondo grado, le indicazioni recentemente sintetizzate dal Ministero dell'Istruzione per la scuola primaria¹¹;
- la **formazione dei docenti** e un'educazione al pensiero creativo, positivo, alla cultura del talento.

Sicuramente gli elementi e gli aspetti sopra indicati non sono ancora percepiti da tutta la comunità educante come cruciali e quindi è necessario far conoscere le esperienze e dimostrare i loro effetti positivi.



11 Cfr. Ordinanza n.172 del 04 dicembre 2020 del Ministero dell'Istruzione e allegate Linee guida.

Per quanto riguarda lo specifico della valutazione, dalle riflessioni svolte nel corso del progetto è emerso che la maggior parte dei docenti coinvolti si confrontano sui risultati delle attività svolte, ma non formalizzano tale valutazione.

Vi sono però alcune sperimentazioni già in atto che vanno in questa direzione, come il portfolio digitale delle competenze, autonomamente gestito dagli studenti, che entra a far parte della valutazione e le griglie di valutazione create per i laboratori. In termini di proposte, per avanzare in questa direzione, oltre a un inserimento ancora maggiore delle attività nel curriculum (cfr. sezione successiva), vi sono: quella di valutare l'esito dei laboratori non in modo separato, ma all'interno della valutazione curricolare, sebbene a volte la multidisciplinarietà dei laboratori renda difficile questo tipo di classificazione (in questo senso, si prestano particolarmente bene le unità di apprendimento trasversali, valutate con specifici strumenti); quella di approfondire la condivisione di metodologie didattiche e di forme di valutazione tra esperti esterni e docenti.

Segue uno schema sintetico delle forme con le quali **a livello organizzativo le attività sopra descritte possono inserirsi nella programmazione scolastica.**

	Potenziamento didattico	Riqualificazione degli spazi, murali partecipati	Palestra dell'innovazione	Teatro sociale
Costituzione e caratteristiche del gruppo	Gruppi di ca. 20 ragazzi/e con difficoltà scolastiche, provenienti da diverse classi	- Fase laboratoriale di ideazione dell'intervento (riqualificazione): preferibile realizzarlo con un gruppo di ca. 40 ragazzi/e provenienti da diverse classi. - Fase laboratoriale spunti per murali: gruppi classe	- Gruppi classe - Piccoli gruppi (4-10 persone)	- Gruppi classe - Gruppo di studenti/tesse interessati/e
Ruolo docente	Il laboratorio è realizzato autonomamente da due operatrici/tori I/le docenti individuali/le partecipanti, condividono con gli/le operatori/trici quanto utile al percorso e monitorano insieme a loro i progressi	- Laboratori realizzati da uno o due esperti/e esterni/e con il sostegno della/e docente/i - Contributo dei/le docenti in termini di ideazione	- Laboratorio realizzato da esperti/e esterni/e, con la collaborazione di docenti - Laboratorio realizzato da docenti, con il supporto tecnico dell'esperto/a esterno/a (animatore della palestra) - Piccoli laboratori realizzati autonomamente dall'esperto/a esterno/a (animatore palestra) - Formazione docente/i per operare direttamente con strumenti palestra	Laboratorio realizzato da esperti esterni, con la collaborazione di docenti
Ruolo genitori	Coinvolgimento nel monitoraggio e nella co-costruzione della proposta educativa	Riqualificazione: contributo in termini di ideazione e validazione proposte Murali: Partecipazione, alle visite al quartiere, magari coinvolgendo i nonni/e per memoria storica	Partecipanti ad attività formative (in particolare di alfabetizzazione informatica)	Partecipazione attiva nelle performance
Durata percorso o attività con studenti/tesse	2-3 incontri di 2-3 ore a settimana per tutto l'anno scolastico	Riqualificazione: 1 incontro conoscitivo, 3 incontri laboratoriali, 1 di restituzione Murali: 1 incontro presentazione, 4 o 5 di laboratorio, 1 finale con presentazione bozzetto	Moduli molto variabili a seconda del tipo di laboratorio: di alcune ore, giornalieri, di più giorni consecutivi	20-25 incontri di 2 ore circa
Spazi e attrezzature necessarie	Uno spazio utilizzabile durante l'orario scolastico che ospiti ca. 20 ragazzi/e. Per la metodologia Lost è necessario il Ludobus + materiali per costruzione di giochi	Aule, laboratori artistici (ove possibile), modellini, fogli di carta, colori di vario genere, colla, forbici, ecc.	Palestra dell'innovazione	Spazio adeguato all'espressione corporea

INSERIMENTO NEL CURRICOLO

L'inserimento delle attività del modello OpenSpace nel curriculum è stato sperimentato nel corso dell'implementazione del progetto.

Nella tabella a seguire **illustriamo alcuni esempi pratici**; essi sono solamente degli spunti in quanto, in particolare per quanto riguarda la palestra dell'innovazione, si è sperimentato molto di più e le possibilità di sviluppo sono pressoché infinite. In termini generali, l'inserimento delle attività del modello OpenSpace nel curriculum richiede un approccio didattico di tipo laboratoriale. Per favorire una reale integrazione, è utile che le attività siano presentate nelle riunioni di ciascun dipartimento disciplinare, e poi approfondite nei dipartimenti di area (asse culturale), per essere effettivamente inserite nelle unità didattiche di apprendimento o unità di competenza. In tali passaggi è



fondamentale la presenza di esperti esterni, soprattutto nel caso di attività che richiedano competenze tecniche specialistiche; tale apporto è completato successivamente sia mediante formazioni, sia accompagnamento «a sportello».

Disciplina	Palestra dell'innovazione	Teatro sociale	Riqualificazione partecipata degli spazi e murales partecipati
italiano	Produzione di testi multimediali accostando linguaggi verbali, iconici e sonori Racconto di storie con tecnica passo uno	Scrittura creativa Lettura ad alta voce, adeguando il tono al contenuto	Interviste a nonni/e e genitori per conoscere la storia del quartiere Traduzione delle interviste in testi
inglese e seconda lingua comunitaria	Creazione di sottotitoli per video in lingua inglese		
storia	Realizzazione di oggetti rappresentativi di determinati periodi storici con stampante 3D		Ricerca sulla storia del quartiere e su edifici rilevanti
geografia	Visite virtuali mediante realtà aumentata		Posizionamento quartiere nella città, ordinamento assi viari principali, rapporto con elementi naturali (monti, mare, fiumi...) e ridisegno della mappa del quartiere
matematica	Uso del coding nello studio della matematica		Misura degli spazi
scienze	Modellazione di un sistema cardiovascolare in Minecraft		
musica	Registrazione di suoni e rumori ambientali e creazione di spazi sonori	Integrazione tra voce e musica, scelta di tracce appropriate a veicolare determinati messaggi	
arte e immagine	Realizzazione di video Creazione di modelli in tre dimensioni Creazione di una mostra virtuale con elaborati artistici		Disegno, illustrazione, grafica, collage
educazione fisica		Performance che richiedono coordinazione motoria e interazione spaziale con altre persone	
tecnologia	Creazione di robot Programmazione di semplici videogiochi		Costruzione di modellini tridimensionali
educazione civica	Realizzazione di un reportage video, creazione di cassonetti per differenziata con pezzi creati con stampante laser, ecc.		

REALIZZAZIONE DI ATTIVITÀ IN ORARIO EXTRACURRICOLARE

PROPOSTA

La proposta di OpenSpace richiede una predisposizione della scuola ad **estendere l'orario oltre quello curricolare** e, al tempo stesso, dimostra l'efficacia di alcune piste di utilizzo del tempo prolungato, facendo dunque emergere nuove necessità di organizzazione del tempo extracurricolare. La relativa scarsità di un'offerta educativa sul territorio facilmente accessibile (centri di aggregazione giovanile, oratori, ecc.) e, d'altro canto, la forte sperequazione che si opera proprio nell'orario pomeridiano tra i ragazzi e le ragazze che sono inseriti o meno in attività sportive, creative, linguistiche complementari rende irrinunciabile, in ottica di contrasto al fallimento formativo e alle disuguaglianze educative, la predisposizione di un'offerta in orario extracurricolare di attività. L'organizzazione di questo tempo non può riprodurre quello curricolare. L'unico elemento di obbligo è rappresentato dalla presenza, che non può essere facoltativa, per semplicità di organizzazione e per non ricreare la sperequazione sopra indicata. Per il resto, superate le separazioni tra classi e sezioni, i ragazzi e le ragazze possono partecipare ad attività di loro scelta. Vanno previste attività legate allo studio, individuale o di gruppo, più o meno supportato, a seconda del bisogno e non escludendo forme di aiuto da pari a pari. Sono infine auspicabili spazi dedicati all'autogestione dei ragazzi e delle ragazze stesse e al volontariato. In questo tempo si mette in gioco l'offerta della comunità educante. È infatti opportuno che l'offerta pubblica non si sostituisca a quella privata, laddove presente, ma la integri, garantendo così maggiore coerenza di intenti ed equità di accesso. Viceversa, laddove l'offerta privata è assente, è fondamentale un'azione sostitutiva da parte del soggetto pubblico e di stimolo alla creazione di un'offerta in tal senso. Questo complesso di attività non può realizzarsi solo tra le mura della scuola, per quanto è importante che esse rappresentino un centro di gravità percepito dai ragazzi, dalle ragazze e dalle loro famiglie. Le attività possono realizzarsi dunque in spazi e strutture presenti sul territorio, favorendo l'esplorazione e la costruzione di comunità. Può essere molto opportuno anche lo svolgimento di attività negli spazi di altre scuole del territorio, per condividere un'offerta diversificata.

ESEMPIO

Le attività sperimentate nel progetto OpenSpace si prestano anche ad essere implementate nel quadro qui delineato.

Come abbiamo visto, l'attività di potenziamento didattico sperimentate nel progetto OpenSpace va opportunamente inserita nell'orario curricolare, in particolare per i ragazzi e le ragazze più in difficoltà, per la funzione di motivazione e di riequilibrio che essa ha. Tale attività ha anche una componente di recupero scolastico e di conseguenza le metodologie qui sperimentate possono essere estese alle attività di studio individuale e di gruppo del tempo prolungato.

La palestra dell'innovazione si presta molto bene ad essere uno spazio animato da gruppi diversificati di ragazzi e ragazze, genitori e docenti, anche nell'orario pomeridiano, per la costruzione di manufatti e di prodotti multimediali, grazie all'apporto di varie competenze e che possono essere finalizzate ad obiettivi che mettono la didattica al servizio alla comunità: oggettistica e segnaletica per i più svariati usi mediante la stampante a taglio laser, video di documentazione e/o promozione della comunità locale, costruzione di marchingegni robotici per piccole automazioni, ecc.

Una dimensione affascinante di questo spazio è la caratteristica che può assumere di laboratorio nel quale i saperi si scambiano orizzontalmente, non sempre nella direzione consueta (insegnante adulto docente – giovane alunno), ma anche in direzioni diverse (il docente può essere un giovane particolarmente abile o un genitore o un'altra persona adulta della comunità con particolari professionalità). Alcune strumentazioni della palestra, quali quelle di registrazione immagini e suoni, chiamano in causa direttamente l'esplorazione del territorio circostante, laddove altre, quali i visori 3D immersivi, specularmente, conducono nell'ambiente dell'aula territori diversi, anche molto distanti e difficilmente raggiungibili.

In orario pomeridiano il teatro sociale, facendo leva sulle medesime tecniche dell'ambito curricolare interno, può privilegiare le seguenti modalità d'azione:

- Interviste sul territorio
- Azioni laboratoriali integrate, che coinvolgono ragazzi, genitori, altri rappresentanti della comunità locale o cittadina
- Valorizzazione e utilizzo di spazi urbani e spazi sociali del quartiere di aggregazione comunitaria (oratori, mercati comunali, centri anziani, centri giovani, ecc.) oppure di spazi dismessi da riqualificare



Laboratorio di videolab presso l'IC Grimaldi – Lombardi di Bari, 2019. Foto di Simone Donati/ActionAid.

ESEMPIO

- Utilizzo di tecniche spettacolari a matrice partecipativa (performance, flash mob, street theatre, arte pubblica)

L'attività di riqualificazione degli spazi scolastici può svilupparsi nell'orario pomeridiano lungo varie direttrici interessanti. Se è fondamentale che la riflessione sugli spazi esistenti, l'ideazione di quelli rinnovati e la scelta tra le opzioni migliori sia in qualche modo strutturata e preveda una partecipazione ampia e qualificata delle diverse componenti della scuola, più spontanea e basata sulla propensione personale può essere la partecipazione ad attività nelle quali si implementano alcune trasformazioni progettate, in particolare riguardanti la decorazione e l'arredamento, sempre rispettando criteri di sicurezza. Anche in questo caso possono essere valorizzate le competenze e la buona volontà dei genitori. Parte integrante di questa azione di abbellimento può essere la realizzazione di murales, sia negli spazi della scuola, sia del quartiere.



Una signora racconta agli studenti e alle studentesse la storia del quartiere, davanti al muro dove sarà realizzato il murales. Reggio Calabria, 2019. Foto di Arteteca/ Inward

Focus competenze trasversali (secondaria di secondo grado)

RAFFORZAMENTO COMPETENZE TRASVERSALI | SUPERAMENTO DELLE DISUGUAGLIANZE

Nelle scuole secondarie di secondo grado le attività del modello OpenSpace si sono concentrate in particolare sul **rafforzamento delle competenze trasversali**, sia in ottica di ribilanciamento, cercando quindi di operare sui soggetti più fragili nell'ottica di una piena integrazione nel gruppo classe, sia promuovendo l'eccellenza e i talenti. Su questi due fronti si è operato rispettivamente con le metodologie *E tu di che talento sei?* (per cui cfr. Orientamento, p. 21) e con i programmi *Idee in azione*, *Impresa in azione* e *Innovation camp*.

ESEMPIO *Idee in azione* è un programma di educazione imprenditoriale che fornisce agli studenti e alle studentesse competenze imprenditoriali e di cittadinanza attiva utili per la comprensione di problematiche sociali e ambientali; esso è interamente rendicontabile come PTCO e può essere svolto sia in aula che totalmente a distanza. Benché generalmente *Idee in azione* sia realizzato autonomamente dai e dalle docenti (opportunitamente formati e che possono disporre di contenuti didattici interattivi presenti su una piattaforma ad hoc), nel quadro del progetto OpenSpace esso ha contato sull'apporto (in aula o a distanza) di un esperto esterno, per far fronte a contesti più sfidanti.

Analogamente è successo per il programma *Impresa in azione*, che amplia quanto sviluppato nel primo, lavorando alla costituzione di mini-imprese a scopo formativo, di cui viene curata la gestione, dal concept di un'idea al suo lancio sul mercato; in questo cammino i ragazzi e le ragazze sono accompagnate, oltreché dai e dalle docenti, da un volontario o una volontaria d'azienda o libero professionista (chiamato «Dream Coach») che condivide le sue esperienze e capacità personali e professionali con il gruppo di studenti. Infine, con l'intento di allargare la penetrazione di tali contenuti, sono stati organizzati degli *Innovation camp*, nei quali un numero consistente di giovani, divisi in gruppi, devono in breve tempo (1-2 mezze giornate) immaginare una soluzione a sfide complesse e reali.

Ridurre la dispersione e l'abbandono (scuola secondaria di primo e di secondo grado)

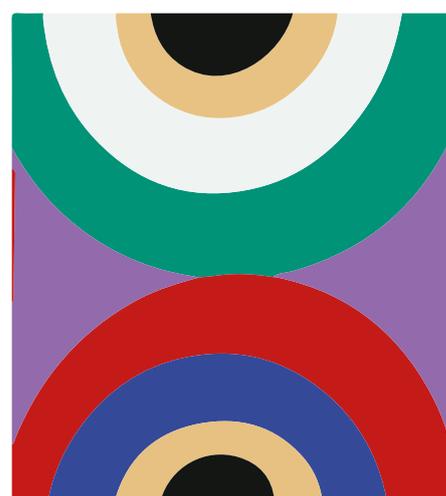
ORIENTAMENTO | ACCOMPAGNAMENTO E CURA | COERENZA POLITICHE E SERVIZI

La dispersione e l'abbandono scolastico sono fenomeni complessi e multidimensionali, che riguardano diversi sistemi, oltre la scuola; non può esistere quindi una sola risposta volta a prevenirli e affrontarli. Nel modello OpenSpace le dimensioni sulle quali ci siamo concentrati sono **l'orientamento e le azioni di accompagnamento e cura**, tentando di adottare un approccio di sistema, che prefigura un quadro di **coerenza tra politiche e servizi** di diverse filiere, in primo luogo quella educativa e quella sociale, ma, progressivamente, anche quella sanitaria, dell'abitare, del lavoro.

ORIENTAMENTO

PROPOSTA Nel ripensare l'orientamento nelle scuole secondarie di primo e di secondo grado è fondamentale agire su quattro piani distinti e complementari:

- 1) aiutare i giovani e le giovani a focalizzarsi maggiormente sulle proprie **competenze, capacità e aspirazioni**,
- 2) affrontare il tema della **scelta** in modo sistematico, anche *con* le famiglie;
- 3) far sperimentare ai e alle giovani dei **compiti di realtà**, che consentano davvero di comprendere ciò che amano fare e in cui sono capaci;
- 4) aumentare le **informazioni** a disposizione dei giovani e delle loro famiglie, *indipendentemente* dallo status socioeconomico (questo aspetto non è stato specificamente affrontato dal progetto OpenSpace).



La scuola potrebbe dare più spazio ad aiutarci a fare scelte per il futuro perché adesso è molto focalizzata sul presente e darci qualche strumento pratico per affrontare le sfide che ci aspettano.

R, studente IC M. Teresa di Calcutta, Milano

In relazione ai primi due piani – focalizzazione dei giovani e delle giovani sulle proprie competenze, capacità, aspirazioni e scelta – nel quadro di OpenSpace è stata implementata l'attività **E tu di che talento sei?**, rivolta alle scuole secondarie di secondo grado.

ESEMPIO Si tratta di un percorso di circa 10 incontri di 1-2 ore ciascuno, rivolti all'intera classe, da svolgersi in orario curriculare, preferibilmente con cadenza settimanale. L'obiettivo di questa attività è parzialmente diverso a seconda che sia rivolto al biennio, oppure alla classe 4° e 5°: nel primo caso, si tratta soprattutto di riflettere sul percorso intrapreso, per proseguirlo con maggiore determinazione, oppure cambiarlo in tempo in modo consapevole; nel secondo caso, invece, si tratta di costruire un progetto per il dopo-superiori. Nel percorso, una parte degli incontri è dedicata al racconto autobiografico, altri alla proiezione sul futuro; il percorso prevede anche uno o più incontri con una figura esterna che può ispirare e far riflettere su opportunità e ostacoli nel cammino dagli studi al mondo del lavoro. Nella maggior parte dei casi l'attività è stata svolta da formatrici e formatori esterni alla scuola, ma in alcune occasioni si è sperimentata un'implementazione mista, formatore + docente, che in prospettiva risulta essere la più efficace.

PROPOSTA Un'attività di questo tipo, di riflessione sul proprio percorso di studi e sul futuro, dovrebbe essere svolta in tutte le scuole secondarie di secondo grado, possibilmente ogni anno, o comunque almeno una volta nel biennio e una volta durante la classe 4° o 5°.

Trovare il lavoro per cui uno si è battuto tanto è molto complicato, mia figlia ha tante aspettative, vuole fare l'attrice, vuole studiare in America, vuole parlare cinese... io spero che si realizzi tutto ciò che desidera.

Genitore, Reggio Calabria

Nelle scuole secondarie di primo grado queste dimensioni sono state affrontate in modo diverso, **legandole strettamente al piano della scelta consapevole, insieme alle famiglie** (attività **Tifa per te!**).

ESEMPIO Si sono infatti realizzati in primo luogo 2-3 incontri nelle classi terze, e in alcuni casi seconde, di 1-2 ore ciascuno, nei quali si è lavorato sulla curiosità, verso di sé e il mondo esterno, sulla fiducia in sé stessi, la risoluzione di problemi, l'assunzione di responsabilità, il pensiero e la pianificazione del futuro. Si è quindi data l'opportunità, a chi lo volesse, di confrontarsi a tu per tu con l'educatrice o educatore responsabile degli incontri, eventualmente coinvolgendo un adulto di riferimento, per concentrarsi sulla scelta della scuola secondaria di secondo grado.

Questo doppio intervento, di classe e personalizzato, curato da una figura terza rispetto alla scuola, si è rivelato molto efficace per fare chiarezza sulle decisioni da prendere e, talvolta, per rettificare in parte quanto indicato nel consiglio orientativo.

PROPOSTA Anche in questo caso, come per le scuole secondarie di secondo grado, è opportuno estendere questa attività a tutte le classi terze e seconde e ampliare l'offerta di incontri personalizzati a tutti coloro che ne facciano richiesta. In termini temporali, è importante che tale intervento sia svolto prima della formulazione del consiglio orientativo da parte dei docenti. È inoltre cruciale una collaborazione stretta, nel rispetto della diversità di ruoli, tra educatore o educatrice esterna, docenti e famiglie.

Va inoltre sottolineato che, per i ragazzi e le ragazze in situazione di maggiore fragilità, questa proposta non è a volte sufficiente, in particolare a causa della volontarietà dell'accesso, da parte del ragazzo o della ragazza e dell'adulto di riferimento, all'incontro personalizzato.

ESEMPIO In relazione alla **sperimentazione di compiti di realtà**, OpenSpace è ricca di esempi significativi: dalla progettazione partecipata degli spazi scolastici, ai laboratori nella palestra dell'innovazione, dalla realizzazione di una performance di teatro sociale, alla costruzione di giochi prevista in alcune declinazioni del potenziamento didattico. Anche nella scuola secondaria di secondo grado questo aspetto è particolarmente sviluppato nel programma *Idee in azione* e *Impresa in azione*, nel quale i ragazzi e le ragazze si confrontano concretamente con un problema reale e idealizzano in gruppo una risposta imprenditoriale.

PROPOSTA Questo tipo di didattica, sperimentato nel progetto OpenSpace, non può rimanere circoscritta a una parte, a volte minoritaria, del programma scolastico: come ben espresso nel *Rapporto scuola media* della Fondazione Agnelli, "la didattica orientativa promuove tali competenze [quelle necessarie a rendere il soggetto più preparato a fare scelte consapevoli] non attraverso momenti estrinseci al curriculum e al vissuto scolastico, ma attraverso proprio le discipline di studio"¹².

Quanto al mettere a disposizione dei giovani e delle loro famiglie **informazioni per scegliere consapevolmente** la scuola secondaria di secondo grado e, successivamente, il percorso post-diploma, il progetto OpenSpace non ha previsto attività specifiche, anche tenuto conto che gli istituti scolastici prevedono già attività di questo tipo.

PROPOSTA Va sottolineato che però, per la nostra esperienza, la quantità e soprattutto la qualità dell'informazione fornita non è sufficiente. Infatti, studenti e genitori sono più spesso esposti a presentazioni dei diversi corsi di studio o dei diversi istituti, piuttosto che essere accompagnati nell'analisi di dati effettivi riguardanti le caratteristiche dell'offerta formativa e gli esiti in termini di raggiungimento del diploma o sbocchi in termini di studio o di lavoro¹³.

Nell'ambito dell'orientamento, il progetto OpenSpace non ha indicato piste di lavoro nuove, rispetto a quanto previsto nei più aggiornati documenti di raccomandazione o indirizzo, molto completi ed avanzati¹⁴. Il problema più grave, infatti, riguarda il fatto che tali linee guida sono attuate



Formazione genitori e docenti presso la SSIIG Borgese – XXVIII maggio di Palermo, 2019. Foto di Cittadinanzattiva

poco e in modo troppo difforme da scuola a scuola, da territorio a territorio. Abbiamo quindi tentato di sperimentare attività che vanno in questa direzione, dimostrando che è possibile, misurando l'investimento necessario e affinando delle possibili metodologie.

PROPOSTA Ciò che ne risulta è che è necessario uno **stanziamento di risorse dedicate all'orientamento**, sia per rafforzare quantitativamente e qualitativamente l'impegno dei docenti in tal senso, sia per alimentare la collaborazione di scuola, terzo settore e altri attori sociali. È inoltre imprescindibile un **sistema di monitoraggio** nazionale delle azioni di orientamento realizzate nelle scuole, anche per poter provvedere, laddove necessario, a specifici interventi per colmare carenze strutturali e continuative. È infine utile un rinnovato impegno degli enti locali, in dialogo con la scuola, sul tema dell'orientamento, per radicarlo maggiormente alle specificità e alla visione di futuro dei territori¹⁵.

12 Fondazione Agnelli, *Rapporto Scuola Media*, Torino 2021, p. 72.

13 A tale fine, molto utili sono strumenti come l'Eduscopio realizzato dalla Fondazione Agnelli – la cui fruizione, però, per gli adulti meno alfabetizzati, va accompagnata – o altri analoghi.

14 Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *Linee guida nazionali per l'orientamento permanente*, Roma 2014; *Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento. Linee guida*, Roma 2019.

15 Per un approfondimento sulle raccomandazioni relative all'orientamento, cfr. C. Agostini et al., *Contrastare le disuguaglianze educative: partecipazione studentesca e orientamento scolastico*, ActionAid - Secondo Welfare, Milano 2022.



ACCOMPAGNAMENTO E CURA

Il progetto ha sperimentato diverse forme di accompagnamento e cura, che hanno coinvolto l'intera comunità educante. In particolare, le attività di potenziamento didattico, già per natura orientate ad un'attenzione alla singola persona, pur svolte ordinariamente in gruppo, con l'insorgere della crisi sanitaria si sono quasi completamente reindirizzate verso un **lavoro individualizzato**, a distanza; su specifica richiesta delle scuole e delle famiglie una parte degli incontri sono stati dedicati al sostegno didattico, ma non sono mai mancati, e anzi spesso sono stati preponderanti, il supporto emotivo e l'apertura di spazi di confronto.

Questa attenzione si è presto estesa ai genitori, con alcuni dei quali si è instaurato un dialogo, focalizzato sul figlio o sulla figlia, la sua educazione e le sue problematiche. Le famiglie hanno riconosciuto in tale aspetto un grande valore. Anche lo sportello psicologico – attivo, come da disegno progettuale, solo a Bari – ha progressivamente ampliato il ventaglio di destinatari: nato per rispondere a richieste degli studenti e delle studentesse della secondaria di secondo grado, a poco a poco ha iniziato ad accogliere docenti e infine genitori, affrontando con queste tipologie di destinatari temi legati all'educazione dei ragazzi e delle ragazze, per mantenere la propria specificità.

Un'altra forma di sostegno e accompagnamento, questa volta finalizzato a ricreare le motivazioni per restare o tornare a scuola e definire passi concreti per farlo, è stata propria dei percorsi di recupero dei casi di abbandono scolastico o a rischio abbandono.

La scuola può e deve fare molto, a partire dall'evitare atteggiamenti espulsivi; deve comprendere il perché di alcune difficoltà di tipo scolastico o relazionale. Anche la didattica può fare tantissimo, più riusciamo a creare collegamenti chiari tra quello che si impara a scuola e la vita che c'è fuori e che i ragazzi sperimentano tutti i giorni, più l'apprendimento è efficace, ormai lo sappiamo, bisogna però praticarlo tutti i giorni.

G., dirigente scolastica CIA Manzoni, Milano.

PROPOSTA

Tutte queste esperienze mettono in evidenza il tema del tempo (della cura). In particolare, emerge come i genitori in situazione di maggiore difficoltà hanno bisogno di **momenti di confronto non giudicante sull'educazione dei figli**, quantitativamente e qualitativamente diversi dai colloqui a margine dei consigli di classe. I docenti hanno molte delle competenze necessarie a svolgere questo ruolo e hanno elementi di conoscenza del ragazzo o della ragazza utili a tale confronto; affinché possano occuparsi di questo compito, è necessario che vi sia un tempo remunerato dedicato a questo; inoltre, riteniamo che una figura «quarta» (oltre al ragazzo o la ragazza, al genitore, all'insegnante) possa aiutare tutti a contestualizzare più serenamente i problemi e definire strategie comuni per affrontarli. Se l'alleanza educativa costruisce una sinergia tra soggetti affinché la loro azione converga verso l'educazione dei/le giovani, così, a livello micro, questo nucleo di lavoro deve rappresentare la cellula fondamentale della comunità educante.

Coerenza delle politiche e dei servizi per ridurre dispersione e abbandono

Sono stato tre anni nel vuoto, senza far nulla, ero chiuso con me stesso e allora mi sono fermato tanto tempo. Aver perso una classe scolastica vuol dire aver perso un giro di persone, non avevo quasi nulla da offrire, uscire con gli altri era solo uno stare in ascolto. Mi sentivo indietro con gli altri e pensavo di essere costretto a dovermi accontentare di poco. Ad altri ragazzi come me consiglio di crederci sempre e di non aspettare un domani lontano.

A., giovane di Milano

La frequenza discontinua e l'abbandono mettono in luce una difficoltà interna alla scuola, e le pratiche indicate precedentemente possono essere strumenti importanti per prevenirla e porvi rimedio. È parimenti vero che tali fenomeni chiamano in causa istituzioni e servizi fuori dalla scuola, proprio perché quando il legame con quest'ultima si affievolisce è necessario che una «rete» accolga chi si è «perso» e aiuti a ricostruire percorsi di istruzione e formazione. Partendo da questi presupposti, nel corso del progetto abbiamo cercato di far emergere le situazioni a rischio operando su due fronti: dentro la scuola e in dialogo con i servizi sociali territoriali, gli enti del Terzo Settore operanti nel campo educativo e dell'aggregazione giovanile e, laddove presenti, gli uffici specificamente dedicati alla dispersione scolastica; prima delle restrizioni dovute al Covid19, abbiamo anche organizzato dei momenti aperti, pubblicizzati mediante gli enti del territorio e i social network e realizzato interventi di sensibilizzazione ad hoc nel quadro di manifestazioni dedicate ai giovani.

Ai ragazzi e alle ragazze individuati è stato proposto un percorso, in parte individuale, in parte di gruppo (attività *Tifa per te!*), finalizzato alla motivazione e alla definizione di azioni che il/la giovane si impegna a portare avanti, sulla base di un obiettivo. Nella progettazione dell'intervento si è dedicata particolare cura affinché quest'ultimo fosse sufficientemente attrattivo e di facile accesso; a partire dalla seconda annualità, in particolare, la cornice del percorso è stata la creazione di contenuti per una webradio.

Nonostante sia stato relativamente semplice per tutti gli attori riconoscere la gravità del problema dell'abbandono scolastico, l'emersione e l'intercettazione dei singoli casi è risultata complessa, il che si è tradotto in un numero di segnalazioni molto circoscritto. Come era naturale immaginare, le scuole hanno indicato giovani che, pur a rischio

dispersione, erano ancora «agganciati», mentre i casi di vero e proprio abbandono ci sono pervenuti grazie a segnalazioni di enti esterni. La maggioranza delle segnalazioni ha riguardato giovani dai 13 ai 17 anni, alcuni dei quali, però, ancora frequentanti le scuole secondarie di primo grado.

La difficoltà di intercettare i e le giovani fuoriusciti dal sistema scolastico è nota nella letteratura e nella pratica relativa ai giovani NEET (*not in employment, education and training*)¹⁶, ma appare chiaro dall'esperienza del progetto che **tale problema ha le sue radici nella fase precedente**, quella appunto dell'uscita che, non sufficientemente monitorata e presidiata, genera da lì a poco un vuoto informativo faticosamente recuperabile.

PROPOSTA

Possiamo quindi affermare che sono necessarie e urgenti azioni concertate che permettano di tracciare passo a passo il percorso dei e delle giovani e sollevare un'allerta nel momento in cui si osservano delle cesure. È l'ente locale responsabile di curare tale **anagrafe**, sollecitando e avvalendosi delle informazioni delle scuole, dei servizi sociali territoriali e degli enti del terzo settore. In relazione alle scuole, si evidenzia la necessità di ristrutturare alcuni incentivi specifici, che inducono gli istituti a minimizzare i numeri della frequenza discontinua e dell'abbandono; in relazione invece ai servizi sociali, va sottolineato che i colloqui propedeutici alla predisposizione del **progetto personalizzato di presa in carico**, previsto dal Reddito di Cittadinanza (RdC), rappresentano un momento chiave per l'emersione di queste situazioni, sia perché i casi di giovani che frequentano saltuariamente la scuola o la abbandonano sono sovra-rappresentati nella popolazione beneficiaria del RdC, sia perché la frequenza a scuola dei figli rappresenta uno degli oggetti specifici del progetto personalizzato, previsto dagli atti di indirizzo.

Oltre a questa anagrafe, risulta di particolare utilità uno **scambio di informazioni qualificate** tra scuole e tra scuole e servizi sociali, durante i quali si possano inquadrare ostacoli e opportunità relativi alla ri-motivazione e rimessa in pista dei giovani opportunamente segnalati. A questo possono contribuire anche documenti che accompagnano i ragazzi e le ragazze più in difficoltà dalla secondaria di primo alla secondaria di secondo grado.



¹⁶ Cfr., per esempio, European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, *NEETs. Young people not in employment, education or training. Characteristics, costs and policy responses in Europe*, Luxembourg 2012, p. 116.

La seconda questione concerne le effettive proposte che possono essere fatte a coloro che stanno abbandonando o hanno appena abbandonato la scuola. La quantità delle attività spesso non è la soluzione e il coinvolgimento di questi giovani in attività di qualunque tipo è una sfida; a ciò si aggiungono complesse dinamiche familiari, per cui a volte i genitori sono i principali promotori dell'adesione a questo tipo di proposte, a fronte di una scarsa motivazione del o della giovane, mentre a volte accade l'esatto contrario.

ESEMPIO Attività come quelle sperimentate nel progetto OpenSpace – leggere, informali, in forma mista, individuali e in piccoli gruppi – possono rappresentare un buon modello di attività «ponte», per quanto ancora un po' di strada sia da fare nel renderle ancora più attrattive.

PROPOSTA Affinché funzionino davvero, è però necessario integrarle con elementi di supporto e di motivazione ulteriore: ci riferiamo sia ad una presa in carico integrale delle difficoltà vissute dal ragazzo o la ragazza, che non si limitano quasi mai all'ambito prettamente scolastico, sia a forme di maggiore sensibilizzazione e supporto dei genitori stessi. Dall'altro lato, proprio in quanto «ponte», tali attività devono appoggiarsi ad **un'offerta territoriale** – in termini di formazione professionale, spazi di aggregazione e attivazione giovanile, ecc. – di quantità e qualità sufficiente.

In termini più generali, la raccomandazione centrale che emerge dall'implementazione del progetto è la necessità e l'urgenza, per prevenire e contrastare dispersione e abbandono scolastico, di **coerenza e sinergia tra le politiche educative e le politiche sociali**, in primis, per poi abbracciare quelle sanitarie, dell'abitare, del lavoro, dello sviluppo locale. La forma in cui si attua questa convergenza può essere quella del Piano nazionale, adeguatamente strutturato e monitorato, come proposto nel 2018 dalla Cabina di regia per la lotta alla dispersione scolastica e alla povertà educativa, o altre ritenute più efficaci. Certamente la coerenza e sinergia delle politiche deve avvenire a tutti i livelli (nazionale, regionale e comunale, senza dimenticare quello europeo), in ottica di sussidiarietà verticale, nella quale si incardina quella orizzontale, in particolare a livello locale.



Particolare del murales realizzato a Palermo dall'artista Loste a partire dalle idee dei ragazzi e delle ragazze della scuola Borgese-XXIII maggio. 2022



Particolari del murales realizzato a Reggio Calabria dall'artista Mattia Campo Dall'Orto a partire dalle idee dei ragazzi e delle ragazze della scuola Telesio-Montalbetti. 2019



Costruire la comunità educante (scuola secondaria di primo e di secondo grado)

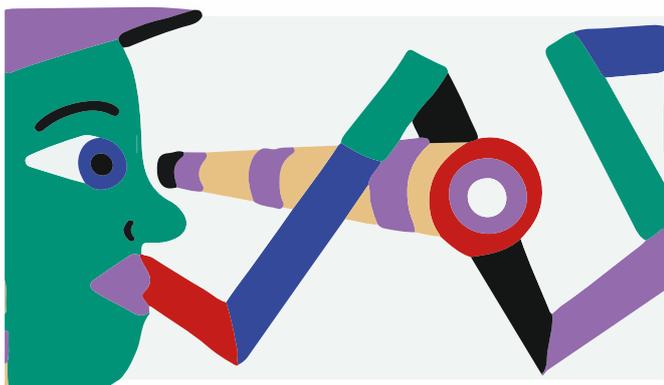
PROTAGONISMO GIOVANILE | GENITORI, INSEGNANTI, SPAZI | EMPOWERMENT

“È nostra ferma convinzione che l’attività in classe non è preparatoria alla vita, ma vita essa stessa”.

F. Alfieri, *Il mestiere di maestro. Dieci anni nella scuola e nel movimento di cooperazione educativa*, Emme Edizioni, Milano 1974, p. 368.

L’uso e l’abuso del termine *comunità educante* negli ultimi dodici anni circa e la metafora della *costruzione*, che per prossimità concettuale riporta all’edificio scolastico, ha fatto forse in parte dimenticare che la costruzione di una comunità educante è possibile solo se la società (tutta) diventa educante; e se è vero che tante comunità che si costituiscono educanti possono contribuire a rendere educante la società, tutto ciò che esula da quelle cellule deve necessariamente cambiare, affinché quelle comunità educanti possano nascere e prosperare. La scuola non è solo lo specchio della società che la produce, è parte di quella società. Il meccanismo è complesso: la scuola non può cambiare se non cambia la società, ma al contempo la scuola può contribuire in modo determinante a questo cambiamento.

È alla luce di questo che si possono comprendere le fatiche della costruzione della comunità educante, del coinvolgimento dei genitori, dell’impostazione tra insegnanti e genitori di un dialogo costruttivo, dell’ampliamento della sfera decisionale dei ragazzi e delle ragazze, del rapporto tra scuola e istituzioni locali. Ognuno di questi attori ha un «piede» nella scuola e un altro in altre sfere della società; alcuni sono più immersi in essa – gli e le insegnanti e i ragazzi e le ragazze, se non altro da un punto di vista di tempo di vita speso nell’insegnare e apprendere – altri ne sono avulsi, se non per temporanee eccezioni.



PROTAGONISMO GIOVANILE

ESEMPIO

Il disegno originale del progetto OpenSpace ha alcune attività qualificanti che riguardano il protagonismo giovanile: l’ideazione della riqualificazione architettonica, la creazione dei materiali sui quali si basa la rielaborazione dell’artista che realizza il murales, l’educazione da pari a pari, in particolare in alcune declinazioni delle attività di potenziamento didattico e in alcuni laboratori della palestra dell’innovazione. La realizzazione di tutte queste attività ha confermato l’importanza della partecipazione in termini di rafforzamento (*empowerment*) e senso di appartenenza alla scuola (*ownership*) – quest’ultima in particolare per le prime due attività. A queste attività si aggiungono, nella secondaria di secondo grado, quelle di *Idea in azione* e *Impresa in azione*, che, stimolando la concettualizzazione di idee di impresa, contribuiscono ad una attivazione dei partecipanti verso il mondo circostante.

Con l’avanzare del progetto è emersa chiaramente l’esigenza di ampliare gli spazi della partecipazione e del coinvolgimento, nell’ottica di un maggior protagonismo dei e delle giovani in tutte le fasi progettuali. Si è dunque messa a piano un’attività aggiuntiva, finalizzata ad un’azione partecipativa dei giovani riguardante gli spazi esterni alla scuola (quartiere, città), in particolare da agirsi mediante i *social network* (spazio virtuale); tale attività in alcuni contesti si è intrecciata con il percorso di coinvolgimento di genitori, insegnanti e attori territoriali finalizzata alla progettazione di azioni di contrasto alla povertà educativa; in almeno un caso l’«agenda» di tale azione è stata data dai ragazzi e dalle ragazze stesse. Si è inoltre proceduto ad un coinvolgimento dei e delle giovani nell’Assemblea di progetto, il momento dedicato a riflettere sull’implementazione dell’intervento.

In termini generali **la partecipazione degli studenti e delle studentesse a decisioni, progettazioni, realizzazioni dentro e fuori la scuola sembra essere una delle chiavi di volta della trasformazione della scuola**, sia per il valore in sé di tali processi – si ricordi l’assunto per cui la scuola non è preparazione alla vita, ma vita in sé – sia per gli effetti positivi che la partecipazione ha su altre dimensioni, come una sempre più abbondante letteratura dimostra¹⁷.



17 “In base alla letteratura, appare evidente come il coinvolgimento degli studenti nel mondo della scuola su più prospettive sia un punto fondamentale per garantirne il successo didattico e il completamento del ciclo educativo” (C. Agostini et al., *Contrastare le disuguaglianze educative: partecipazione studentesca e orientamento scolastico*, p. 21, cit.).

L'esperienza di questi anni ci mostra che vi sono molti elementi sui quali è necessario lavorare per ampliare gli spazi di partecipazione e renderli più efficaci¹⁸. Non partiamo da zero, in quanto in molte scuole si sperimentano forme di partecipazione degli studenti e delle studentesse, fin dalla secondaria di primo grado, che vanno oltre quelli previsti dalla normativa; ciò riguarda però alcune scuole e non altre. Inoltre, gli spazi di partecipazione non sono sufficienti: studentesse e studenti vorrebbero contribuire maggiormente nelle decisioni che riguardano la vita di tutti i giorni a scuola. Detto con le parole di un giovane partecipante, "partecipiamo [alla vita scolastica], ma non sempre partecipiamo come vorremmo".

PROPOSTA

In termini di proposte, sulla base delle esperienze di questi anni, possiamo affermare che sia necessario dare continuità al processo di graduale riqualificazione degli spazi scolastici, trasformando lo spazio scolastico in un cantiere permanente, in cui annualmente una coorte o un gruppo di studenti e di studentesse progetta nuove trasformazioni, sulla base di una raccolta di bisogni e desideri dei coetanei, coinvolgendo genitori e insegnanti; tali trasformazioni sono poi attuate; la dimensione degli interventi può anche essere modesta, ma deve essere continuativa e diventare rilevante cumulativamente. È opportuno che i ragazzi e le ragazze, così come i genitori, abbiano una pur piccola parte nell'esecuzione dei lavori; ciò richiede un'attenta definizione dei processi, affinché l'attività svolta sia al contempo sicura e non di facciata.

Un altro elemento chiave, che fa capo principalmente all'organizzazione scolastica, è quello di dedicare il giusto tempo ai processi partecipativi, pianificandoli e integrandoli nell'orario curriculare ed extracurriculare.

In tali processi è necessario trovare un giusto equilibrio tra volontarietà – obbligare a partecipare è una contraddizione in termini – e coinvolgimento – tutti e tutte devono prendere parte alle decisioni, il che rimanda sia alle forme di individuazione del gruppo partecipante, sia a forme di capacitazione di coloro che, per vari motivi, possono avere più difficoltà a prendere parola.

In relazione al primo punto, abbiamo sperimentato diverse procedure: laddove preesisteva un organo rappresentativo all'interno della scuola, in questo caso una secondaria di



18 Per efficacia in questo caso ci riferiamo al salire gli «scalini» della scala di Hart, nella quale vengono indicati tre stadi di non partecipazione (1. Manipolazione, 2. Decorazione, 3. Partecipazione di facciata) e cinque di partecipazione, progressivamente più intensa (4. Incaricati e informati, 5. Consultati e informati, 6. Proposta adulta, decisione condivisa con i giovani, 7. Proposta e gestione dei giovani, sostegno adulto, 8. Sviluppo di ogni fase da parte dei giovani, coinvolgimento degli adulti). Cfr. R. A. Hart, *Children's participation: From tokenism to citizenship*, UNICEF 1992



Laboratorio di progettazione della riqualificazione degli spazi scolastici presso l'IC M. Teresa di Calcutta di Milano. 2019.
Foto di Mario Cucinella Architects.

primo grado¹⁹, è stato questo ad essere coinvolto nell'ideazione della riqualificazione architettonica; in altri casi si sono invece coinvolti i ragazzi e le ragazze di tutte le seconde o prime. In relazione al secondo punto (capacitazione o *empowerment*), segnaliamo, per un verso, che le modalità usate nell'ideazione della riqualificazione e nella preparazione al murales, prevedendo attività anche molto manuali e pratiche, oppure di disegno, hanno permesso di far emergere capacità diverse da quelle più valorizzate nella didattica ordinaria; per l'altro, che, nell'attività di potenziamento didattico, l'attività di educazione da pari a pari realizzata dai ragazzi e dalle ragazze delle medie con più difficoltà a scuola, con i loro compagni delle elementari, è stata appunto oggetto di specifica preparazione nel corso dei laboratori. Molto si può ancora fare in questo ambito per ampliare le capacità di partecipazione di tutte e tutti.

L'ultima proposta riguarda invece gli spazi esterni alla scuola: i quartieri e la città. Nel corso delle attività i ragazzi e le ragazze hanno spesso identificato obiettivi chiari e pure circoscritti di cambiamento degli spazi urbani: rimozione dei rifiuti, bonifica di campi inagibili, allestimento finalizzato alla fruizione. Purtroppo, richieste anche minime in molti contesti si scontrano con problematiche che paiono insolubili. Ciò costituisce un doppio danno per le nuove generazioni, sia per la privazione oggettiva, sia per la frustrazione dovuta alle mancate risposte da parte dell'amministrazione rispetto a richieste considerate del tutto ragionevoli.



19 Si tratta del Consiglio dei ragazzi e delle ragazze, che riunisce tutti i rappresentanti di classe di ciascuna classe della scuola; non è previsto dalla norma, ma è un'iniziativa della scuola; le funzioni del Consiglio sono raccogliere e individuare le principali istanze dei propri compagni, discuterne e portarle all'attenzione della dirigente scolastica.



Particolare del murales realizzato a Milano dall'artista Marta Lorenzon a partire dalle idee dei ragazzi e delle ragazze della scuola M. Teresa di Calcutta. 2022

GENITORI, INSEGNANTI, SPAZI

Nel corso del progetto sono state sperimentate diverse forme di coinvolgimento dei genitori, alcune dirette unicamente a loro, altre estese ai e alle docenti e, successivamente, ai ragazzi e alle ragazze. È stato aperto sin dal primo anno nelle scuole polo di progetto o, in modo itinerante, tra le due scuole secondarie di primo grado, uno **sportello informativo sui diritti e le opportunità** in merito ai servizi di pubblica utilità e sanitari, nonché le agevolazioni introdotte a seguito della pandemia da Covid 19. Si sono previste alcune aperture settimanali mentre, durante le chiusure dovute al Covid19, il servizio si è spostato su telefono e messaggistica. Contestualmente, sono **state offerte a genitori e insegnanti delle formazioni** su temi quali disturbi alimentari, corretti stili di vita, sicurezza in rete ed educazione finanziaria, avvalendosi della presenza di esperti dei diversi ambiti per rispondere alle questioni sollevate da genitori e docenti. Nel corso degli anni, alcuni genitori sono stati pure coinvolti, insieme a figli e figlie, nelle attività della palestra dell'innovazione e del teatro sociale, non come semplici spettatori ma come partecipanti attivi. La logica sottostante a tutte le azioni è sempre stata quella non di considerare le diverse componenti della comunità educante come target isolati ma di lavorare sulla relazione e le connessioni tra di essi; questo approccio è certamente generativo, come i processi che si descrivono poco sotto dimostrano, ma, al tempo stesso, ha messo in luce che, in particolare per la parte di adulti di riferimento più fragile, sono necessarie azioni di coinvolgimento e supporto ad hoc, esterne alla scuola, ma con essa co-progettate.

Per noi è stato importante poter dire la nostra e ora che siamo in terza media cerchiamo di capire come passare il testimone e far sentire coinvolti gli altri e le altre. Speriamo che anche chi verrà dopo di noi possa sentire il CAM come un posto per loro.

C. studente terza media IC M. Teresa di Calcutta, Milano

Nel terzo periodo di progetto si sono avviati dei **processi più complessi di mutua relazione tra scuola e genitori e altri attori territoriali**, non senza, in un caso, l'importante partecipazione dei ragazzi e delle ragazze: a Milano, il focus è stato l'animazione di uno spazio adiacente alla scuola; a Palermo, l'apertura della palestra dell'innovazione; a Bari, la creazione di un comitato genitori, in particolare volto all'animazione di una risorsa della scuola; a Reggio Calabria, l'avvio di un gruppo di lavoro finalizzato alla rivitalizzazione della biblioteca scolastica. Analizziamo ciascun caso, non con una finalità descrittiva bensì propedeutica ad una riflessione. A Milano, la spinta principale per l'attivazione del processo viene dai ragazzi e dalle ragazze che,

nel quadro di un percorso partecipativo, hanno chiesto di poter utilizzare un Centro di Aggregazione Multifunzionale di proprietà del Comune, attiguo alla scuola; docenti della scuola Madre Teresa di Calcutta, genitori, associazioni locali e il Municipio IV del Comune si sono organizzati per perseguire questo obiettivo; il processo portato avanti dagli adulti è andato di pari passo e si è intrecciato con quello dei ragazzi e delle ragazze, che a più riprese hanno chiarito le proprie idee riguardanti l'uso dello spazio stesso. Da aprile a giugno 2022 il Centro ha ospitato, per due volte a settimana, laboratori di videomaking e *body percussion*, attività sportive e ricreative; le attività sono state messe a disposizione sia da partner del progetto OpenSpace, sia da altre associazioni del territorio. L'apertura del Centro è stata garantita da volontari del Comitato di quartiere, mentre la scuola ha avuto un ruolo determinante nel coinvolgimento dei partecipanti; la collaborazione tra la scuola e tutti gli enti è stata formalizzata in un patto, che ha avuto il patrocinio del Municipio del Comune di Milano. Lo stesso Municipio, incalzato da questo processo di co-progettazione, ha rivisto il regolamento di assegnazione del Centro, semplificandolo. A Palermo, il Comune, opportunamente stimolato dai partner di progetto, ha invitato scuole e altri soggetti del terzo settore circoscrivendo alla sede della scuola Borgese - XXVII maggio, ove è presente la palestra dell'innovazione, affinché potessero usufruirne; si è così costruito un calendario di laboratori, che ha visto la presenza di bambini e bambine della scuola primaria, di giovani del centro di formazione professionale partner di progetto e di donne, per lo più con figli e figlie frequentanti la scuola; l'oggetto dei laboratori sono stati la robotica, la fabbricazione con macchine a controllo numerico e l'alfabetizzazione informatica. La scuola ha garantito l'apertura pomeridiana degli spazi, un partner di progetto la realizzazione dei laboratori, un altro il coinvolgimento degli adulti e un ultimo lo spostamento dal quartiere di residenza alla scuola. Anche in questo caso l'attività è stata formalizzata in un accordo. A Bari, la dirigente scolastica della scuola Ungaretti – Don Milani, volendo animare un laboratorio presente nella scuola, ha ritenuto importante un'attivazione da parte dei genitori; coinvolti in un percorso laboratoriale e formativo, essi hanno definito obiettivi e sono arrivati alla formalizzazione del gruppo in Comitato. A Reggio Calabria la dirigenza e alcuni docenti, al contempo genitori, della scuola Radice – Alighieri si sono prefissi la rivitalizzazione della biblioteca scolastica che ha una particolare valenza, considerata l'assenza di un'offerta di questo tipo nel quartiere; anche qui il gruppo ha lavorato alla definizione degli obiettivi e di un *modus operandi* e ha avviato attività di potenziamento della biblioteca. La descrizione di questi processi è utile a mostrare come essi hanno punti di partenza e sviluppi differenziati, ma anche a sottolineare alcune ricorrenze. Evidentemente, l'alleanza

tra scuola e nuclei familiari costituisce la cellula base della costruzione della comunità educante. L'esperienza di progetto, così come molte altre evidenze, mostrano che tale rapporto è spesso costellato di difficoltà, nei quali si intrecciano questioni pratiche – la mancanza di tempo da parte dei genitori e dei docenti, il disallineamento tra i tempi dei genitori e quelli della scuola, questioni valoriali e culturali, la diversità di approcci, la difficile divisione delle responsabilità e riconoscimento reciproco delle competenze – in parte che affondano nel lungo periodo, in parte esito di profondi cambiamenti «antropologici» della nostra società²⁰.

ESEMPIO Ciò che emerge chiaramente è che, salvo rare eccezioni, l'apertura del dialogo tra scuola e nuclei familiari, in particolare quelli più in difficoltà, deve partire dai problemi specifici che i figli stanno affrontando e sui modi per superarli e richiede un significativo investimento di tempo *ad hoc* (cfr. paragrafo Accompagnamento e cura, p. 24) e, in alcuni casi, competenze specifiche in termini di mediazione culturale; tali pratiche, sperimentate ad es. nel progetto OpenSpace, vanno messe a sistema. L'altro possibile canale di aggancio, certamente rivolto a numeri più piccoli, ma non meno importante, riguarda la co-progettazione di attività educative che riguardano i figli e le figlie. In termini pratici, considerata la minore rigidità degli orari lavorativi e il moltiplicarsi dei canali di scambio informazioni, le forme di comunicazione docenti – genitori devono essere diverse dal passato: non mancano le esperienze positive, ma sono ancora isolate. In termini più generali, il patto educativo di corresponsabilità va rifondato nella sostanza, al di là della sua formalizzazione nel documento analogo e forse, pur senza cedere ad un eccesso di individualismo, va in parte negoziato nucleo familiare per nucleo familiare. Non c'è dubbio che in questa impresa la scuola non possa essere che uno degli attori e sia invece imprescindibile la collaborazione di più soggetti, pubblici e privati, che possono avere anche maggiori punti di contatto e aggancio con la famiglia.

PROPOSTA Una seconda riflessione riguardante tali processi è la necessità di una proattività da parte dell'ente locale. Essa non è solo funzionale a invitare al tavolo tutti gli attori che possono co-progettare l'azione, garantendo imparzialità e trasversalità, ma anche per agire su piani sui quali la scuola e il privato sociale non possono intervenire quali, a titolo d'esempio, l'accesso a spazi, i trasporti, le forme di sostegno personalizzato.

EMPOWERMENT, RAFFORZAMENTO ORGANIZZATIVO E ISTITUZIONALE

Osservato in filigrana, il progetto OpenSpace ha operato nel senso di un **rafforzamento di diversi soggetti ed enti e del legame tra di essi**. L'*empowerment* ha interessato primariamente e soprattutto i ragazzi e le ragazze, che attraverso le attività hanno rafforzato la propria motivazione, le capacità di apprendimento e di pensiero creativo e si sono resi conto, attraverso operazioni e fatti concreti, che è possibile creare e trasformare gli spazi scolastici.

Ha toccato poi i e le docenti, non solo mediante le formazioni, ma anche nell'interazione con soggetti diversi, decorrente dal progetto; anche gli istituti coinvolti hanno potuto sperimentare nuove modalità operative e rapportarsi con altri enti del territorio con i quali i rapporti erano scarsi o nulli; non ultimo, la dimensione nazionale ha consentito di allargare la prospettiva.

Il progetto ha significato anche il rafforzamento operativo di alcune organizzazioni del partenariato, soprattutto le più piccole, e la creazione di legami già valorizzati in nuove azioni.

PROPOSTA Il complesso di questi processi di *empowerment* costituisce un esito, in parte non visibile, che però alimenta in modo non contingente la società nel quale il progetto ha operato. L'esperienza di progetto mostra che è necessario investire decisamente in **forme organizzative** che aggregino quei soggetti che operano principalmente come singoli, ovvero giovani e genitori e nel rafforzamento delle capacità istituzionali sia della scuola, sia degli enti locali.



20 Cfr. la sintesi schematica ma efficace in Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *Una politica nazionale di contrasto del fallimento formativo e della povertà educativa*, pp. 31–33, cit.



PATROCINIO



Comune di Milano



Università Bocconi

LEAP
Laboratory for Effective
Anti-poverty Policies



Scuole partecipanti:

IC Grimaldi Lombardi, IC Don Milani, IISS Majorana (Bari)
ICS Madre Teresa di Calcutta, IC De Andreis, CIA Manzoni (Milano)
SSIG Borgese - XXVII maggio, ICS Sperone Pertini, Euroform (Palermo)
IC Telesio Montalbetti, IC Radice Alighieri, Liceo Gullì (Reggio Calabria)



Progetto selezionato dall'Impresa Sociale Con i Bambini
nel quadro del Fondo di Contrasto alla Povertà Educativa

