



Quale scuola per i cittadini del mondo?

A cento anni
dalla fondazione della Ligue Internationale
de l'Éducation Nouvelle

Atti del convegno Internazionale SIRD

Roma 25-26 novembre 2021

a cura di Pietro Lucisano, Antonio Marzano





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

PIETRO LUCISANO

Direttore

Pietro Lucisano

(Sapienza Università di Roma)

Comitato scientifico

Jean-Marie De Ketele (*Université Catholique de Lovanio*)

Vitaly Valdimirovic Rubtzov (*City University of Moscow*)

Maria Jose Martinez Segura (*University of Murcia*)

Achille M. Notti (*Università degli Studi di Salerno*)

Luciano Galliani (*Università degli Studi di Padova*)

Loredana Perla (*Università degli Studi di Bari "Aldo Moro"*)

Ettore Felisatti (*Università degli Studi di Padova*)

Giovanni Moretti (*Università degli Studi di Roma Tre*)

Alessandra La Marca (*Università degli Studi di Palermo*)

Roberto Trinchero (*Università degli Studi di Torino*)

Loretta Fabbri (*Università degli Studi di Siena*)

Ira Vannini (*Università degli Studi di Bologna*)

Antonio Marzano (*Università degli Studi di Salerno*)

Maria Luisa Iavarone (*Università degli Studi di Napoli "Parthenope"*)

Giovanni Bonaiuti (*Università degli Studi di Cagliari*)

Maria Lucia Giovannini (*Università degli Studi di Bologna*)

Elisabetta Nigris (*Università degli Studi di Milano-Bicocca*)

Patrizia Magnoler (*Università degli Studi di Macerata*)

Comitato di Redazione

Rosa Vegliante (*Università degli Studi di Salerno*)

Cristiana De Santis (*Sapienza Università di Roma*)

Dania Malerba (*Sapienza Università di Roma*)

Arianna Lodovica Morini (*Università degli Studi Roma Tre*)

Marta De Angelis (*Università degli Studi del Molise*)

Emanuela Botta (*Sapienza Università di Roma*)

Collana soggetta a peer review

Quale scuola per i cittadini del mondo?

A cento anni
dalla fondazione della Ligue Internationale
de l'Éducation Nouvelle

Atti del convegno Internazionale SIRD

Roma 25-26 novembre 2021



Volume pubblicato con il contributo del
Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione
dell'Università degli Studi di Salerno

ISBN volume 978-88-6760-902-4

ISSN collana 2612-4971

FINITO DI STAMPARE MARZO 2022



2022 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Presentazione

- 15 Quale scuola per i cittadini del mondo? Il Convegno SIRD a cento anni dalla fondazione della Ligue Internationale de l'Éducation Nouvelle
Pietro Lucisano, Antonio Marzano

Relazioni su invito

- 19 L'Educazione Nuova ieri e oggi. Tensioni e sfide
Enrico Bottero
- 23 Pedagogia e utopia: l'alleanza della speranza
Jean Houssaye
- 31 Quale scuola per i cittadini del mondo.
Luciano Franceschi
- 41 Formare cittadine e cittadini del mondo: l'agire educativo e l'eredità dell'Éducation Nouvelle
Teresa Grange

Introduzione al Panel 1

- 49 Per una rilettura attualizzata della LIEN
Federico Batini, Daniela Maccario, Valentina Grion

Introduzione al Panel 2

- 57 Quale scuola e quali servizi educativi per i cittadini del mondo
Giovanni Moretti, Giombattista Amenta e Luca Girotti

Introduzione al Panel 3

- 65 Quali pratiche educative per i cittadini del mondo
Davide Capperucci, Patrizia Sposetti

Introduzione al Panel 4

- 70 I principi fondamentali della Carta LIEN tra i temi ricorrenti ed emergenti della ricerca educativa e didattica
Cinzia Angelini, Angela Piu

- Introduzione al Panel 5**
- 76 Contributi per l'educazione e la scuola a cento anni dalla LIEN
Massimo Margottini, Pia Cappuccio, Paolo Sorzio
- Introduzione al Panel 6**
- 80 Rileggere oggi la LIEN. Sollecitazioni per la ricerca e la formazione
Filippo Gomez Paloma, Katia Montalbetti, Chiara Bertolini
- Introduzione al Panel 7**
- 84 Educare al sociale attraverso l'inclusione, lo sviluppo di comunità educanti e la valorizzazione della persona
Anna Serbati, Donatella Cesareni

Panel 1

- 91 Esperienze di ricerca tra didattica attiva e didattica a distanza |
Research experiences: active and distance learning
Sara Gabrielli
- 103 **Tracce di scuola attiva nella pedagogia popolare e nelle esperienze di seconda opportunità | *Traces of active schooling in popular pedagogy and second chance experiences***
Luisa Zecca, Valeria Cotza
- 118 **Affrontare la Dispersione Scolastica partendo dai principi del Congresso di Nizza del 1932: la formazione degli insegnanti come fattore di prevenzione e contrasto al fenomeno dispersivo | *Facing Scholastic Dispersion starting from the principles of the Nice Congress of 1932: the teacher training as a factor in preventing and contrasting the dispersive phenomenon***
Chiara Annovazzi, Sonia Peloso
- 128 **L'importanza della relazione educativa per il benessere e il successo scolastico di studenti e studentesse: un'indagine empirica tra adolescenti della scuola secondaria di secondo grado | *The importance of the educational relationship for students' well-being and success at school: an empirical survey among upper secondary school adolescents***
Mara Marini, Francesca Santini
- 143 **Progettare lo spazio e il tempo nella scuola dell'infanzia: riflessioni a partire dall'Éducation Nouvelle | *Designing space and time in kindergarten: reflections starting from the Éducation Nouvelle***
Iolanda Sara Iannotta, Concetta Ferrantino, Deborah Gragnaniello

- 155 Le caratteristiche dell'insegnante Montessori e l'apprendimento per imitazione: un'indagine sulle prassi degli insegnanti | *The characteristics of the Montessori teacher and learning by imitation: a survey on teachers' practices*
Martina Albanese, Lucia Maniscalco
- 169 La convergenza tra la visione di Ferrière dell'Educazione nuova e la comprensione del testo come emergenza educativa: un progetto di ricerca sul reciprocal teaching | *The convergence between Ferrière's vision of new education and reading comprehension as an educational emergency: a research project about reciprocal teaching*
Marianna Traversetti, Amalia Lavinia Rizzo, Marta Pellegrini
- 183 Promuovere negli uomini la scelta di prepararsi all'esercizio della professione di maestro di scuola primaria | *Promoting in men the choice to prepare oneself for practicing the profession of primary school teacher*
Alessandro Di Vita
- 195 Linee portanti di un progetto di educazione alla pace e alla mondialità | *Cornerstones of a project of Education for peace and Global Citizenship*
Emilio Lastrucci
- 205 L'Education Nouvelle e la didattica inclusiva e laboratoriale: le nuove sfide della scuola del III Millennio | *Education Nouvelle and inclusive and laboratory teaching: the new challenges of the third millennium school*
Daniela Gulisano

Panel 2

- 219 Esternalizzare il sapere pedagogico di un'innovazione pedagogico-didattica attraverso incontri di monitoraggio riflessivo: il progetto "Bell'impresa!" | *Externalize the pedagogical knowledge of a teaching innovation through reflective monitoring meetings: the "Bell'impresa!" project*
Alessia Bevilacqua, Claudio Girelli, Giorgio Mion, Marzia Micheletti, Michela Cona, Giulia Lonardi
- 233 "Porto di Parole": da festival dal vivo a manifestazione on-line | *"Porto di Parole": from live festival to online event*
Sergio Miranda, Rosa Vegliante, Antonio Marzano

- 246 **Il testo libero per la promozione della cittadinanza attiva** | *The practice of free text for active citizenship*
Beatrice Bramini, Nerina Vretenar
- 256 **Pionieri dell'insegnamento a misura di allievo** | *Pioneers of Student-Centered Teaching*
Vincenzo Bonazza
- 268 **La rimodulazione degli spazi e dei tempi nei servizi integrati zero-sei: l'esperienza educativa delle "bolle"** | *Reshaping space and time in zero-six integrated services: the educational experience of "bubbles"*
Giovanni Moretti, Arianna Morini, Bianca Briceag, Alessia Gargano
- 281 **Per una nuova didattica inclusiva nel periodo digitale e pandemico** | *For a new inclusive education in the digital and pandemic period*
Paolina Mulè, Giuseppe Spadafora
- 296 **Convegno di Calais e Life Design: come lo sviluppo di competenze possa promuovere inclusione e benessere, favorendo progettualità futura** | *Calais Conference and the Life Design approach: how skills development can promote inclusion and well-being, favoring future planning.*
Teresa Grange, Chiara Annovazzi
- 307 **Tra partecipazione e autoregolazione dell'apprendimento. Alla ricerca di un'unità di analisi per la promozione della scuola democratica** | *Between Participation and Self-regulated Learning. In Search of a Unit of Analysis for the Promotion of Democratic Education*
Paolo Sorzio
- 319 **Pour l'Ère Nouvelle: educazione artistica e morale. Dal modello DADA (Didattiche per Ambienti Di Apprendimento) alla valutazione di sistema** | *Pour l'Ère Nouvelle: Artistic and Moral Education. From the DADA Model (Didactics for Learning Environments) to the System Evaluation*
Cristiana De Santis, Eleonora Mattarelli
- 329 **Studenti con cittadinanza non italiana alla Sapienza: dall'esperienza di studio alla transizione al lavoro** | *Students with non-Italian citizenship at Sapienza: from the study experience to the transition to work*
Irene Stanzione, Emanuela Botta, Andrea Marco De Luca

Panel 3

- 343 Il valore eversivo delle pratiche di educazione attiva. L'esperienza di una scuola media romana | *The subversive value of active education practices. An experience in a lower secondary school in Rome*
Patrizia Sposetti, Alessia Barbagli
- 357 Creazioni matematiche: tra ricerca individuale e risonanze collettive | *Mathematical creations: between individual research and collective resonances*
Donatella Merlo, Sonia Sorgato
- 370 La professionalità dell'insegnante nella scuola dell'emergenza | *The Teacher Professionalism in the Emergency School*
Rosanna Tammaro, Iolanda Sara Iannotta, Roberta Scarano, Alessia Notti
- 383 Innovare la scuola: un progetto di sperimentazione didattica nella "Scuola delle Relazioni e della Responsabilità" | *Innovating the school: an experimental educational project in the "School of Relationships and Responsibility"*
Vincenzo Arte, Mara Marini
- 396 Le Istituzioni scolastiche nella costruzione di Patti Educativi con famiglie e territorio: un percorso di Ricerca-Formazione | *The role of schools in building educational partnerships with families and community: a research-training program*
Silvia Ferrante, Guido Benvenuto, Irene Stanzione
- 407 La valutazione del clima scolastico e dei livelli individuali di resilienza | *Assessment of the school climate and individual levels of resilience*
Valeria Biasi, Giusi Castellana, Conny De Vincenzo
- 421 Nessuno resta indietro: un progetto di service learning | *No one is left behind: a service-learning project*
Alessandra La Marca, Federica Martino, Ylenia Falzone
- 434 Il volontariato nel curriculum della scuola del 2030: esperienze europee e dispositivi valutativi | *Volunteering in the 2030 school curriculum: European experiences and evaluation devices*
Maria Ermelinda De Carlo, Marco Bartolucci
- 448 L'importanza della musica nel pensiero pedagogico di Adolphe Ferrière e la sua attualità per la promozione dell'inclusione scolastica | *The music relevance in the Adolphe Ferrière's pedagogical thinking and its topicality to promote school inclusion*
Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti

Panel 4

- 463 La didattica universitaria come laboratorio per un'educazione attiva | *University teaching as a laboratory for active education*
Arianna Giuliani
- 474 Sviluppo delle competenze globali e formazione iniziale degli insegnanti di scuola primaria: un'esperienza di ricerca a livello internazionale | *Development of global competence and primary school teacher initial education: an international research experience*
Davide Capperucci
- 492 Nativi digitali e lockdown: la vita digitale dei bambini durante la pandemia tra smartphone e nuova normalità | *Digital natives and lockdown: the digital life of children during the pandemic between smartphones and the "new normal"*
Paolo Ferri, Susanna Mantovani, Chiara Bove, Paola Manzoni, Nicola Cavalli, Marina Picca
- 507 La scuola per la cittadinanza digitale del futuro: valutazione ex-post per la formazione degli insegnanti | *Schooling for the digital citizenship of the future: ex-post evaluation for teacher training*
Francesco Maria Melchiori, Luigi Piceci, Anna Maria Mariani
- 519 L'attualità di Célestin Freinet nella scuola italiana: verso uno studio di caso | *The relevance of Celestin Freinet in Italian schools: a case study*
Angela Maltoni, Antonella Lotti, Alessio Surian
- 533 Per un'educazione nuova ci vuole (anche) una valutazione nuova | *For a new education we need (also) a new assessment*
Cristina Lisimberti, Katia Montalbetti
- 547 Usare la valutazione per accrescere la qualità degli interventi didattici con allievi con bisogni speciali: competenze valutative auto-percepite e percezione della disabilità | *Using assessment to increase the quality of educational interventions with pupils with special needs: self-perceived assessment skills and perception of disability*
Antonella Nuzzaci, Anna Murdaca, Marinella Muscarà

Panel 5

- 569 La nuova didattica digitale e la valutazione in chiave inclusiva | *The new digital teaching and evaluation in an inclusive key*
Marika Calenda, Alessio Fabiano

- 588 Logiche, reti e pratiche partenariali interistituzionali e qualità della formazione: dalla progettazione all'assessment | *Logics, networks and inter-institutional partnership practices and training quality: from design to assessment*
Antonella Nuzzaci
- 603 Freinet oggi: una ricerca visuale tra la scuola di Vence e le scuole italiane | *Freinet today: a visual research in Vence and in Italian schools*
Antonella Lotti, Diego Di Masi, Alessio Surian
- 623 Prime riflessioni sulla valutazione di impatto di interventi a contrasto alla dispersione scolastica | *First reflections on the evaluation of the impact of interventions against early school leaving*
Giulia Toti, Eliana Bucchi, Vanessa Candela, Ermelinda De Carlo
- 636 Formare i futuri insegnanti all'ascolto e all'accoglienza | *Future teachers' training in listening and welcoming*
Leonarda Longo, Gaetana Katia Fiandaca
- 648 La 'prima' alleanza: studio di un dispositivo di corresponsabilità genitore-educatore nel nido di infanzia | *The 'first' alliance': study of a parent-educator co-responsibility device in the nursery*
Ilenia Amati, Laura Sara Agrati
- 662 Percorsi di formazione degli insegnanti come opportunità per innovare | *Teacher training as an opportunity to innovate*
Marco Giganti
- 675 Éducation nouvelle e metodo Pizzigoni, tra passato e contemporaneità | *Éducation nouvelle and the Pizzigoni method across the past and the contemporary era*
Franca Zuccoli, Anna Teresa Ferri
- 685 Dal progetto IDRUSA all'outdoor education. Arte e orienteering | *From IDRUSA project to outdoor education. Art and orienteering*
Ada Manfreda, Antonio Di Maglie
- 697 Cittadini del mondo: quali diritti | *Citizens of the world: what rights?*
Giancarlo Cavinato
- Panel 6
- 713 La scuola resisterà? | *Will the school resist?*
Davide Tamagnini

- 722 Il Progetto Leggimi Ancora: la voce degli insegnanti coinvolti nel progetto nazionale di lettura ad alta voce in classe | *Leggimi Ancora Project: the voice of teachers involved in the national read aloud project*
Giulia Mattiacci, Diego Izzo, Giulia Toti
- 734 eTwinning e Scuole Nuove: collaborazione e valorizzazione del patrimonio culturale | *eTwinning and New Schools: collaboration and enhancement of cultural heritage*
Elif Gulbay, Valeria Di Martino
- 744 Percezione sull'esperienza vissuta in DaD per un campione di studenti di istituti secondari di secondo grado italiani | *Perception of the experience lived in Distance Learning in a sample of students from Italian secondary schools*
Sara Rizzo
- 763 Applicazione delle tecniche digitali in contesti di educazione per gli adulti: le linee guida per le industrie creative del progetto europeo digiculture | *Using digital skills within adult education context: the DigiCulture project Guidelines for Creative Industries*
Maria Rosaria Re
- 774 Valutazione autentica e attivismo: alcuni punti di contatto | *Authentic evaluation and activism: some points of contact*
Fabio Ardolino, Stefano Scippo
- 784 Educazione alla sostenibilità come educazione armoniosa. Le rappresentazioni di un campione di famiglie | *Sustainability education as a harmonious education. The representations of a sample of families*
Salvatore Patera, Ezio Del Gottardo
- 797 La rilevanza della motivazione degli insegnanti sull'azione didattica: una riflessione sull'importanza della scelta lavorativa e dell'autoefficacia in ambito professionale | *The relevance of teachers' motivation on didactic action: a reflection on the importance of career choice and self-efficacy in the professional field*
Marta Cecalupo, Giorgio Asquini, Daniela Di Donato
- 808 La prospettiva neurodidattica e le specificità apprenditive individuali. Uno studio | *The Neuroeducation perspective and individual learning specificities. A study*
Giuseppa Compagno
- 821 Apprendimento ludico: quale ruolo per l'insegnante? | *The role of the teacher in ludiform learning*
Demetrio Ria

- 843 *L'Éducation nouvelle, l'infanzia e il mondo digitale. Una indagine esplorativa sull'utilizzo delle tecnologie digitali nel sistema integrato 0-6: un confronto tra Italia e Brasile | The Éducation nouvelle, childhood and the digital world. An exploratory survey on the use of digital technologies in 0-6 system: a comparison between Italy and Brazil*
 Concetta La Rocca, Massimo Margottini, Rosa Capobianco, Paolo Di Rienzo, Aline Sommerhalder; Fernando Donizete Alves
- 857 **Educare in tempo di crisi. L'attualità del sistema pedagogico di Freinet nella prospettiva dell'inclusione | Educating in times of crisis. Freinet's Pedagogical heritage for inclusive education**
 Paola Aiello, Fausta Sabatano

Panel 7

- 871 **L'Approccio Triadologico all'Apprendimento in un PCTO dedicato alla cittadinanza attiva | The Triadological Learning Approach in a PCTO dedicated to active citizenship**
 Iliara Bortolotti, Nadia Sansone, Donatella Cesareni
- 882 **La dirigenza umanistica come nuovo approccio alla dirigenza scolastica: la definizione del costrutto | Humanistic leadership as a new approach to school management: definition of the construct**
 Emanuela Botta, Ottavio Fattorini
- 894 **Come il sasso nell'acqua: autovalutazione delle pratiche inclusive in una scuola secondaria di secondo grado | Like a stone in the water: self-assessment of inclusive practices in a secondary school**
 Silvia Zanazzi
- 906 **Una progettazione integrata dalle tecnologie nel percorso di apprendimento della letto-scrittura | A design for the learning path of reading and writing integrated by technologies**
 Rosa Vegliante, Sergio Miranda, Antonio Marzano
- 921 **Scuole nuove per lo sviluppo dei piccoli borghi: il caso studio delle Valli Joniche dei Peloritani | New schools for the development of small villages: the case study of the Jonian Valleys of the Peloritani**
 Viviana Vinci, Giuseppe Bombino, Francesco Calabrò, Nino Sulfaro, Silvestro Malara
- 934 **La lettura ad alta voce, strumento per la democrazia per un'educazione "nuova" | Reading aloud, a tool for democracy for a "new" education**
 Federico Batini

- 946 **Per una cultura dell'affettività a scuola. L'esperienza della Didattica Assistita con gli Animali (DAA) | *For a culture of affectivity at school. The animals assisted didactic experience***
Francesco Paolo Romeo
- 959 **Una scuola nuova per contrastare la dispersione scolastica. La voce degli studenti di scienze della formazione | *A new school to combat early school leaving. The voice of education science students***
Guido Benvenuto, Nicoletta Di Genova
- 973 **Open Badge educativi – Linguaggi e pratiche dell'arte in ambito educativo e di formazione | *Educational Open Badges – Languages and Practices of Art in Education and Training***
Emiliane Rubat du Mérac, Michela Chiara Borghese, Pascal La Delfa
- 985 **La metodologia dell'Activation du développement vocationnel et professionnel per la maturazione personale e professionale | *Activation du développement vocationnel et professionnel methodology for career choice and development***
Giuseppa Cappuccio

I.

La didattica universitaria come laboratorio per un'educazione attiva University teaching as a laboratory for active education

Arianna Giuliani

Università Roma Tre

Abstract

In un periodo storico contraddistinto da trasformazioni e insicurezze è importante per la ricerca educativa continuare a riflettere sulle strategie e sugli strumenti che possono essere efficaci per promuovere un'educazione attiva, base solida per una cittadinanza consapevole.

Il contributo approfondisce gli esiti di un'indagine condotta presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università Roma Tre. Il principale obiettivo è stato approfondire in che modo quello universitario possa essere un contesto privilegiato per lo sviluppo di una progettazione didattica che incoraggi gli studenti ad accrescere la propria consapevolezza sul piano individuale e sociale.

Approfondendo un percorso di laboratorio in cui sono state proposte attività individuali e di piccolo gruppo, il focus è stato posto sull'apprendimento e sul senso di responsabilità degli studenti ed è stato valorizzato il dispositivo del feedback. Gli studenti coinvolti nel laboratorio sono stati 56.

Le principali evidenze emerse confermano la possibilità, mediante un utilizzo sistematico e flessibile del dispositivo del feedback nell'ambito di attività individuali e di piccolo gruppo, di favorire nel contesto universitario un approccio attivo all'apprendimento e l'accrescimento del senso di responsabilità degli studenti sia rispetto alle attività di studio sia rispetto alla relazione con i pari.

In a historical period marked by transformations and insecurities, educational research must continue to reflect on the strategies and tools that can be effective in promoting active education, a solid basis for an aware citizenship.

The paper examines the results of a research conducted at the Department of Education of Roma Tre University. The main objective

was to investigate how university can be a strategic context for the development of instructional plans that encourages students to increase their awareness on an individual and social level.

Deepening a laboratory path in which were proposed individual and small group activities, the focus was placed on students' learning and sense of responsibility and was used the tool of feedback. 56 students were involved in the laboratory.

The main results emerged confirm the possibility, through a systematic and flexible use of formative feedback during individual and small group activities, to favor an active approach to learning in the university context and the growth of students' sense of responsibility, both with respect to study activities and with respect to the relationship with peers.

Parole chiave: educazione attiva; feedback; laboratorio; università.

Keywords: active education; feedback; laboratory; university.

1. Introduzione

Trascorsi cento anni dalla fondazione della *Ligue Internationale de l'Éducation Nouvelle*, sono oggi ancora attuali molti dei principi condivisi dai pedagogisti che ne erano rappresentanti. In un periodo storico in cui l'incertezza e la transitorietà sembrano connotare ogni contesto, infatti, chi si occupa di educazione continua a insistere sull'importanza di progettare percorsi che siano per chi apprende una risorsa per lo sviluppo di disposizioni, abilità e competenze utili per la crescita personale e per l'attivismo a livello sociale (Baeten et al., 2010; Sciolla, 2013; Patton et al., 2016; Domenici, 2017).

Se Ferrière già nel 1925, nei suoi *Trenta punti*, poneva in risalto l'importanza per le Scuole nuove di progettare con cura, tra gli altri aspetti, quanto inerente alla modalità di organizzazione degli studi, anche la ricerca educativa più recente ha confermato l'interesse per tale ambito ai fini della qualificazione dei processi di insegnamento-apprendimento (Hattie, 2012; Lucisano et al., 2013; Vannini, 2019; Hunt & Chalmers, 2021). Con l'obiettivo di individuare strategie e strumenti utili per predisporre contesti educativi aperti in cui chi

apprende possa divenire un cittadino attivo e consapevole, infatti, temi quali l'apprendimento, la consapevolezza e la collaborazione sono stati oggetto di indagine sia con riferimento ai contesti scolastici sia in relazione alla didattica universitaria (Leithwood et al., 2004; Wiseman & Hunt, 2013; Moretti et al., 2018; Giuliani, 2019).

I contesti universitari, in particolare, accogliendo studenti adulti e giovani-adulti, nel progettare la didattica dovrebbero garantire ampi spazi di partecipazione e dialogo, così che lavorando sulla metacognizione, sulla collaborazione e sulla valorizzazione dell'errore possano favorire la predisposizione di setting educativi aperti che preparano a una cittadinanza attiva (Nigris et al., 2007; Kahu, 2013; Sternberg, 2016). Nel farlo, particolarmente utili possono essere i dispositivi delle attività di scrittura individuale, delle attività progettuali da svolgere in piccolo gruppo e l'utilizzo del feedback, sia del docente che tra pari (Shute, 2008; Cappola, 2013; Salerni et al., 2013).

2. Disegno della ricerca

Il contributo approfondisce gli esiti di un'indagine esplorativa condotta presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università Roma Tre. Questa ha coinvolto 56 studenti in un percorso laboratoriale che ha previsto attività individuali e di piccolo gruppo, con l'obiettivo di favorire l'apprendimento e l'accrescimento della consapevolezza sul piano individuale e sociale.

L'articolazione del percorso ha previsto la partecipazione ad otto incontri in sincrono su Teams e tra un incontro e l'altro sono state proposte attività su Moodle.

Anche valorizzando quanto enunciato da Ferrière, il laboratorio ha valorizzato il *lavoro individuale* e il *lavoro collettivo* degli studenti. In particolare, è stato chiesto loro di produrre testi scritti in cui argomentare aspettative e convinzioni personali, di elaborare prodotti condivisi in cui raccogliere documenti, riflessioni e strumenti e di presentare gli esiti del proprio lavoro di gruppo.

Con l'obiettivo di accompagnare gli studenti in modo supportivo e partecipativo, è stato utilizzato il dispositivo del feedback. Esso,

proposto tra pari e da parte del docente, ha fatto da sfondo a tutte le attività proposte in sincrono e asincrono. I feedback sono stati sempre pubblici, affinché tutti potessero fare tesoro delle indicazioni date ai singoli e/o ai gruppi, e la possibilità per gli studenti di elaborare feedback per i compagni è stata una risorsa per lavorare sulle capacità di analisi, metacognizione e comunicazione.

Gli strumenti utilizzati sono stati di tipo quali-quantitativo. Con un diario di bordo e con i Forum dell'ambiente online sono state raccolte informazioni sulle modalità di partecipazione degli studenti e sulla pertinenza delle riflessioni da loro scritte in ingresso e in itinere. Con una griglia di valutazione è stata monitorata la qualità di quanto elaborato nei gruppi ed è stato valutato il prodotto finale presentato. Con un questionario finale è stato rilevato il punto di vista degli studenti sul percorso svolto, chiedendo di focalizzare sia l'esperienza individuale che quella svolta nel piccolo gruppo.

3. Principali esiti

Il laboratorio è stato molto apprezzato dagli studenti, che hanno giudicato gli incontri in sincrono come “molto” e “abbastanza” efficaci per qualificare il percorso progettato (rispettivamente 48% e 52%) e che hanno espresso una valutazione unanime circa la qualità di quanto proposto online.

Il primo incontro è stato dedicato alla presentazione dell'articolazione del laboratorio e agli obiettivi delle attività che sarebbero state proposte. Dal punto di vista degli studenti, conoscere fin da subito le fasi del percorso è stato utile in termini di coinvolgimento e consapevolezza. L'incontro è stato anche un'occasione di confronto rispetto alle aspettative sul laboratorio. Le risposte hanno evidenziato l'interesse ad accrescere le proprie conoscenze facendo della dimensione di gruppo un valore aggiunto: «condividere con altri la mia passione per la lettura», afferma D.C., e «accrescere le mie conoscenze pregresse, anche grazie alle esperienze che potranno raccontarmi le mie compagne di gruppo» aggiunge F.C. Risposte come queste hanno consentito di riflettere sull'interesse che gli studenti,

per primi, hanno nel voler fare esperienza di percorsi formativi che li coinvolgono e invitano ad interagire con i pari.

Terminato il primo incontro, agli studenti è stato chiesto di lavorare su due consegne individuali: integrare una mappa concettuale condivisa costruita a lezione e scrivere una propria presentazione in vista della formazione dei gruppi di lavoro. Lavorare all'integrazione della mappa ha consentito loro di riflettere sul personale modo di intendere "La didattica della lettura" e di argomentare le motivazioni alla base delle integrazioni fatte. Poter leggere le risposte altrui ha dato modo, inoltre, di approfondire il tema dal punto di vista di persone diverse. Presentarsi nel Forum ha consentito, poi, di lavorare con gli studenti sulla produzione scritta facendogli mettere a fuoco ambiti quali: perché ho scelto di frequentare questo Insegnamento; quali interessi e/o convinzioni ho sul tema della lettura/didattica della lettura; quali aspettative ripongo nei componenti del mio futuro gruppo di lavoro; cosa penso di poter dare (disposizioni, conoscenze, competenze) al mio futuro gruppo di lavoro. Sapere di essere letti dal docente e dai pari, dal punto di vista degli studenti, è stato motivante e ha portato ad elaborare con cura la propria presentazione. Tutte le presentazioni, a conferma di questo, erano ben scritte e coerenti sul piano logico e linguistico. Apprezzabile, inoltre, l'apertura che ognuno ha mostrato nel voler vivere l'esperienza di gruppo in modo proattivo. Quanto scritto dagli studenti, in prospettiva, anche dal loro punto di vista si è rivelato utile per acquisire una maggiore consapevolezza di sé e per conoscere le disposizioni dei compagni in vista della formazione dei gruppi.

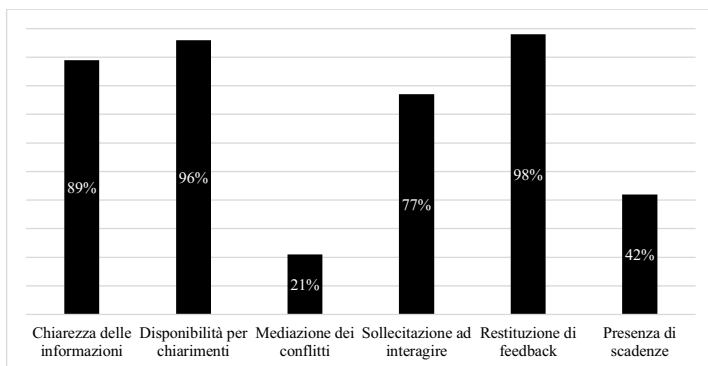
Durante il laboratorio gli studenti hanno avuto modo di mettere alla prova senso di responsabilità e capacità relazionali e di scelta. Ognuno, ad esempio, ha espresso autonomamente la preferenza per il gruppo a cui iscriversi.

I gruppi formati sono stati nove, ognuno composto da 5 o 6 persone. I componenti di ogni gruppo non sempre si conoscevano e, analizzando le loro presentazioni, spesso avevano background personali diversi. La decisione di lavorare con gruppi eterogenei, da un'analisi fatta a posteriori sulla qualità delle interazioni e dei prodotti finali, sembrerebbe aver favorito la messa in gioco delle capacità di comunicazione, negoziazione e iniziativa dei singoli. Laddove

ognuno sapeva di essere più competente, infatti, non sono mancate suddivisione dei ruoli, condivisione delle responsabilità e supporto ai compagni per il raggiungimento degli obiettivi.

Nell'ambito del laboratorio, considerata la finalità di voler incentivare una consapevolezza sul piano sociale oltre che personale, alle attività di gruppo è stato dedicato ampio spazio. I gruppi, fin da subito, sono stati messi a conoscenza del prodotto finale che avrebbero dovuto elaborare e della presentazione pubblica che li avrebbe coinvolti. Gli incontri in sincrono hanno lavorato sulla restituzione dei feedback *ai gruppi* e sulla discussione reciproca *tra gruppi*, oltre che sulla progressiva introduzione delle consegne a cui lavorare.

In relazione alle strategie di tutorato, l'approccio supportivo adottato è stato molto apprezzato dagli studenti, che le hanno giudicate come "molto" (55%) e "abbastanza" efficaci (45%). Il Graf. 1 rappresenta gli ambiti individuati come punti di forza delle strategie utilizzate (categorie elaborate dopo la lettura delle risposte aperte).



Graf. 1: Punti di forza del tutorato nell'ambito del laboratorio

La progettazione chiara e lineare del percorso e la disponibilità ad essere presenti e a fornire feedback sistematici sono stati evidenziati da gran parte degli studenti. Laddove si sono verificati conflitti, alcuni hanno segnalato anche l'utilità di avere avuto una figura di mediazione. Aspetto importante per la progettazione, inoltre, quello del prevedere scadenze: al laboratorio occorreva per finalità organiz-

zative, e ad avviso degli studenti è stato importante per darsi un ritmo e incentivare il senso di responsabilità.

Le attività di gruppo hanno previsto diverse consegne: presentare il gruppo, individuare un'immagine che lo rappresentasse e scegliere un referente; riflettere sul modo in cui la lettura viene rappresentata nell'arte, analizzare diverse opere e individuarne ulteriori coerenti e/o in contrasto con quelle già approfondite; integrare una seconda mappa concettuale che era stata elaborata durante le lezioni e argomentare quanto inserito; elaborare un Modulo didattico con relativa Prova di comprensione della lettura; produrre un lavoro finale condiviso che raccogliesse (Wiki o Power point) tutte le consegne precedenti.

Dal monitoraggio delle attività svolte è emersa una viva partecipazione a quanto proposto. La quasi totalità dei gruppi ha risposto con puntualità alle consegne e buona parte dei componenti di ogni gruppo ha mostrato consapevolezza nel partecipare alle attività condivise. Seppure con resistenze iniziali di alcuni che avrebbero preferito lavorare individualmente, le attività sono state portate a termine con motivazione e la qualità dei lavori finali ha confermato l'impegno investito da ognuno. Sia online che durante gli incontri sono stati restituiti feedback su ogni lavoro svolto; inseriti i propri materiali online (Forum accessibili a tutti i gruppi contemporaneamente), ognuno ha ricevuto rapidamente risposte ed è stato sempre incentivato il confronto tra pari. Non solo, infatti, il feedback restituito dal docente ad un gruppo veniva proposto come risorsa per la comunità, ma ognuno aveva anche modo di visionare e/o commentare il lavoro altrui in vista di un miglioramento reciproco.

Oltre a tenere in considerazione il percorso svolto in itinere dagli studenti, gli indicatori usati per valutare i lavori presentati alla fine del laboratorio sono stati "organizzazione interna al gruppo", "efficacia comunicativa" e "qualità dei contenuti". Dei nove gruppi, cinque si sono distinti per la qualità di quanto svolto in termini di riflessione e analisi e in termini organizzativi. I componenti di questi gruppi sono stati anche tra quelli che hanno preso parte agli incontri in sincrono e che hanno avanzato domande e commenti con maggiore frequenza. Da quanto emerso dai monitoraggi, l'aver partecipato poco o per niente agli incontri sembrerebbe aver influenzato la qualità del lavoro svolto in termini di qualità dei contenuti e di coe-

renza con quanto oggetto di interesse del laboratorio. La mancata o limitata interazione sia in sincrono che nei Forum, nonché il non tenere in considerazione i feedback restituiti, inoltre, sembra aver provocato difficoltà nella gestione delle dinamiche di gruppo, nell'organizzazione delle risposte e nell'elaborazione del prodotto finale presentato. Due gruppi, in particolare, sono stati interessati da difficoltà di questo tipo.

Le osservazioni fatte dagli studenti in risposta al questionario somministrato al termine del percorso sono state interessanti per verificare l'efficacia da loro percepita su quanto proposto.

Tutti hanno ritenuto soddisfatte le aspettative iniziali. «Ho appreso, anzi migliorato, il modo di collaborare con altre persone, capito ancora di più l'importanza della lettura e, nel rispettare le scadenze che venivano date, penso di essere diventata più responsabile nel portare a termine i lavori che devo svolgere» afferma ad esempio G.C., e M.C. sostiene di aver «appreso molto per il futuro professionale sia dalle compagne del gruppo che dagli altri partecipanti al laboratorio». Nessuno nel proprio commento ha escluso l'importanza della dimensione del gruppo e la possibilità avuta di sviluppare capacità organizzative e comunicative.

Rispetto alle attività proposte individualmente, la possibilità iniziale di riflettere in autonomia è stata ritenuta fondamentale per la successiva interazione con i pari, e ad aver espresso questo apprezzamento è stata la totalità dei rispondenti.

In merito alle attività di gruppo, queste hanno ricevuto giudizi diversificati. Se sul piano organizzativo la proposta delle consegne è apparsa chiara, nella pratica alcuni hanno incontrato difficoltà nell'interazione con i pari (soprattutto chi non è riuscito a frequentare). Nel complesso, comunque, l'esperienza svolta nel gruppo è stata giudicata positivamente (“molto”, 66%; “abbastanza”, 32%), ad eccezione di una studentessa che l'ha ritenuta “poco positiva”. Approfondendo il suo profilo, si trattava di una persona che aveva preso parte alle attività di gruppo in ritardo inserendosi in un gruppo che aveva già iniziato a lavorare, è dunque possibile che questo possa aver influenzato negativamente la sua esperienza. La Tab. 1 approfondisce il punto di vista degli studenti sull'efficacia dell'esperienza svolta nel gruppo in relazione a differenti indicatori.

	Molto	Abbastanza	Poco	Per niente
Collaborazione di tutti	55,4%	39,3%	5,3%	-
Gestione delle scadenze	67,9%	28,6%	3,5%	-
Distribuzione delle responsabilità	41,1%	55,4%	3,5%	-
Distribuzione del lavoro	50%	42,9%	7,1%	-
Scambi comunicativi	58,9%	41,1%	-	-

Tab. 1: Efficacia percepita delle attività di gruppo

Come riportato nella Tab. 1, se gli scambi comunicativi sembrano non aver provocato problemi nell'interazione tra pari, non sono mancate esperienze meno positive rispetto alla equa distribuzione del lavoro e alla collaborazione attiva di tutti. Al fine di approfondire questi ambiti, due domande del questionario riguardavano i punti di forza e le criticità dell'esperienza svolta nell'ambito dei gruppi. Se i punti di forza fanno riferimento alla conoscenza tra pari, allo scambio di conoscenze/esperienze, alla condivisione delle responsabilità e allo sviluppo delle capacità organizzative e comunicative, le criticità, quando indicate, sono effettivamente segnalate in relazione a membri del gruppo non collaborativi e alla difficoltà/impossibilità di incontrarsi in presenza.

Dai feedback restituiti durante gli incontri in sincrono, in ogni caso, è possibile evidenziare una generale soddisfazione degli studenti: questa esperienza ha consentito loro di partecipare attivamente e di lavorare su una dimensione individuale e relazionale.

4. Conclusioni

Quanto indagato conferma la possibilità di valorizzare i contesti universitari come risorse per un'educazione attiva. Nell'ambito della didattica laboratoriale è possibile progettare percorsi in cui gli studenti

hanno la possibilità di sviluppare e potenziare disposizioni, abilità e competenze utili sul piano personale e sociale.

I principi condivisi dai pedagogisti che sostenevano le Scuole attive sono ancora molto attuali per molti aspetti, dunque è importante farne tesoro anche valorizzandone gli aspetti possibili mediante i più recenti studi sulle strategie e sulle tecnologie didattiche. L'utilizzo delle attività progettuali in piccolo gruppo e la disponibilità di un ambiente online di apprendimento, ad esempio, sono stati confermati come aspetti rilevanti anche dagli studenti.

Condividendo l'obiettivo di accompagnare gli studenti in un percorso di crescita, ogni contesto formativo dovrebbe configurarsi come spazio accogliente, di stimolo e di potenziamento. Mediante un utilizzo sistematico e flessibile del feedback, questo può essere possibile dialogando con gli studenti sulle loro prestazioni e sulle modalità con cui possono trasferire quanto appreso anche nell'ambito della vita quotidiana. Se un lavoro sistematico su attività di riflessione individuale, inoltre, ha confermato di essere utile per sviluppare consapevolezza di sé e un approccio attivo all'apprendimento, anche poter lavorare in gruppo è emerso come risorsa per accrescere capacità relazionali e incrementare il senso di responsabilità. Coerentemente con quanto sosteneva Ferrière, dunque, valorizzando nella progettazione educativa la partecipazione degli studenti e una dimensione sia individuale sia collettiva di apprendimento, è possibile favorire la predisposizione di contesti formativi in cui ognuno è un soggetto attivo e consapevole.

Riferimenti bibliografici

- Baeten M., Kyndt E., Struyven K., & Dochy F. (2010). Using student-centred learning environments to stimulate deep approaches to learning: Factors encouraging or discouraging their effectiveness. *Educational Research Review*, 5(3), 243-260.
- Cappola P. (2013). Problem Based Learning. *Science & Philosophy*, 1(2), 97-118.
- Domenici G. (2017). *Successo formativo, inclusione e coesione sociale: strategie innovative*. Roma: Armando.

- Ferrière A. (1925). Caractéristique des Écoles nouvelles. *Pour l'ère nouvelle. Revue internationale d'éducation nouvelle*, 4(15), 4-8.
- Hattie J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Londra: Routledge.
- Giuliani A. (2019). *La leadership diffusa degli studenti: utilizzare dispositivi per una progettazione didattica engaging*. Roma: Anicia.
- Hunt L., & Chalmers D. (Eds.). (2021). *University teaching in focus: A learning-centred approach*. Londra: Routledge.
- Kahu E. R. (2013). Framing student engagement in higher education. *Studies in higher education*, 38(5), 758-773.
- Leithwood K., Seashore Louis K., Anderson S., & Wahlstrom K. (2004). *Review of research: How leadership influences student learning*. Minnesota: Center for Applied Research and Educational Improvement.
- Lucisano P., Salerni A., & Sposetti P. (2013). *Didattica e conoscenza. Riflessioni e proposte sull'apprendere e l'insegnare*. Roma: Carocci.
- Moretti G., Giuliani A., & Morini A. L. (2018). Accrescere la consapevolezza degli studenti come soggetti in formazione: utilizzo e validazione del Motivated Strategies for Learning Questionnaire in Italia. *Italian Journal of Educational Research*, (21), 115-132.
- Nigris E., Negri S., & Zuccoli F. (2007). *Esperienza e didattica. Le metodologie attive*. Roma: Carocci.
- Patton L. D., Renn K. A., Guido F. M., Quaye S. J., & Forney D. S. (2016). *Student development in college: Theory, research, and practice*. USA: John Wiley & Sons.
- Salerni A., Sposetti P., & Szpunar, G. (2013). La narrazione scritta come elemento di valutazione del tirocinio universitario. *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 8(2), 9-26.
- Sciolla L. (2013). Il ruolo dell'istruzione formale nella formazione dei valori e dei comportamenti di cittadinanza attiva. *Scuola democratica*, 4(3), 839-848.
- Shute V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of educational research*, 78(1), 153-189.
- Sternberg R. J. (2016). *What universities can be: A new model for preparing students for active concerned citizenship and ethical leadership*. USA: Cornell University Press.
- Wiseman D. G., & Hunt G. H. (2013). *Best practice in motivation and management in the classroom*. USA: Charles C. Thomas Publisher.
- Vannini I. (2019). *La qualità nella didattica: metodologie e strumenti di progettazione e valutazione*. Trento: Erickson.