



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

Introduzione Panel 2

Quale scuola e quali servizi educativi per i cittadini del mondo

Giovanni Moretti, Giombattista Amenta e Luca Girotti¹

1. Attualizzare e contestualizzare la proposta educativa di Ferrière

La proposta di Ferrière sulla Nuova Educazione (1925) conserva una carica innovativa, che consiste principalmente nella sua capacità di contribuire ad attualizzare e contestualizzare la riflessione educativa su alcune grandi aree prese in esame: l'organizzazione, la vita fisica, la vita intellettuale, l'organizzazione degli studi, l'educazione sociale, l'educazione artistica e morale. In particolare la proposta di Ferrière è per noi tutti uno stimolo alla riflessione, perché ci invita ad assumere una postura globale e sistemica per immaginare il futuro cittadino mondiale. Tale postura è indubbiamente rilevante oggi, a fronte della emergenza sanitaria, che ci obbliga a riconsiderare nel profondo lo svolgersi dei processi educativi e delle forme della comunicazione e dell'apprendimento intergenerazionali. Esiti

1 Giovanni Moretti, Dipartimento di Scienze della Formazione, Università Roma Tre, giovanni.moretti@uniroma3.it; Giombattista Amenta, Dipartimento di Scienze cognitive, psicologiche, pedagogiche e degli studi culturali, Università degli Studi di Messina; Luca Girotti, Dipartimento di Scienze della formazione, dei Beni Culturali e del Turismo dell'Università degli Studi di Macerata, luca.girotti@unimc.it. Il contributo è stato progettato e condiviso dai tre autori. Per quanto riguarda la scrittura dei singoli paragrafi: il paragrafo 1 è stato scritto da G. Moretti, il paragrafo 2 da G. Amenta, il paragrafo 3 da L. Girotti; il paragrafo 4 è scritto dai tre autori.

di ricerca raggiunti da più discipline convergono nel dirigere l'attenzione non solo sulle esigenze dei singoli e delle comunità, ma anche e soprattutto sulla sostenibilità dei comportamenti e dell'utilizzo delle tecnologie da parte delle persone umane, alle quali è sempre più richiesta la maturazione della consapevolezza dei legami reciproci con tutti gli esseri viventi ovunque essi si trovino sulla Terra. La sfida posta a suo tempo dal documento di Ferrière è stata accolta e riproposta dalla Società Italiana di Ricerca Didattica (SIRD), che avendo compreso l'importanza di riflettere in modo trasversale sui 30 punti di Ferrière, a partire dagli esiti della ricerca didattica ed educativa e dai traguardi raggiunti osservando innovative iniziative progettuali, ha chiamato a raccolta la comunità scientifica e i docenti, organizzando il Convegno Internazionale SIRD, che si è tenuto a Salerno e Roma, il 25-26 novembre 2021, dal titolo "*Quale scuola per i cittadini del mondo. A cento anni dalla fondazione della Ligue Internationale de l'Éducation Nouvelle*". Nel complesso i contributi presentati nella seconda sessione del Convegno SIRD (Chair: prof. Giovanni Moretti; Discussant: proff. Giombattista Amenta e Luca Girotti), hanno confermato l'attualità del documento di Ferrière e la sua generatività nel favorire l'emergere di interessanti contributi di riflessione in merito a quale scuola e a quali servizi siano immaginabili per supportare la crescita dei tanto auspicati "cittadini del mondo".

I contributi hanno approfondito le tematiche trattate da Ferrière tenendo conto delle evidenze quali-quantitative raccolte in modo sistematico durante il periodo emergenziale in Italia, caratterizzato dalla incertezza e dalla necessità di riprogettare le attività educative e più in generale di ripensare la scuola ed i servizi educativi assumendoli a pieno titolo come "beni comuni", ovvero come risorse indispensabili sia per contrastare le insicurezze e le povertà educative, sia per concorrere a definire il profilo umano e culturale dei cittadini del mondo. La possibilità di contribuire alla crescita dei cittadini del mondo, infatti, implica la comprensione del perché e del come presidiare nei processi educativi la socialità positiva allargata, e potenziare la comunicazione, il confronto e la cooperazione tra le persone, anche nelle situazioni che oggettivamente limitano o impediscono la vicinanza fisica.

Ecco dunque che insieme alle innumerevoli criticità, la riflessione sulla “*organizzazione*” della scuola parte dalla rimodulazione degli spazi e dei tempi nei servizi integrati zero-sei e all’avvio della esperienza educativa delle “bolle” (Giovanni Moretti, Arianna L. Morini, Bianca Briceag, Alessia Gargano). Non sono emersi contributi che hanno focalizzato la “*vita fisica*” nella Scuola Nuova. Riguardo alla “*vita intellettuale*”, si ragiona sulle evidenze che per mettono di approfondire la necessità di sviluppare le abilità cognitive e metacognitive a scuola (Marta Pellegrini) e si confrontano alcuni elementi della proposta di Ferrière con il Life Design per ripensare come lo sviluppo di competenze possa promuovere inclusione e benessere, favorendo progettualità futura (Teresa Grange, Chiara Annovazzi). Dalla osservazione della “*organizzazione degli studi*”, emerge il valore strategico della pratica del testo libero per la promozione della cittadinanza attiva (Beatrice Bramini, Nerina Vretenar). La osservazione della “*educazione sociale*” tiene conto delle esperienze di formazione all’imprenditività e alla cooperazione da inserire nei percorsi scolastici ed extrascolastici (Claudio Girelli, Alessia Bevilacqua, Giorgio Mion, Marzia Micheletti, Michela Cona, Giulia Lonardi), dell’analisi dei processi di partecipazione e autoregolazione dell’apprendimento per la promozione della scuola democratica (Paolo Sorzio). La riflessione sulla “*educazione artistica e morale*” è svolta a partire da una manifestazione on-line proponendo una reinterpretazione del concetto di emulazione (Sergio Miranda; Rosa Vegliante; Antonio Marzano) e dalla analisi del modello DADA (Didattiche per Ambienti Di Apprendimento) in relazione alla valutazione di sistema a partire dall’educazione artistica e morale (Cristiana De Santis, Eleonora Mattarelli). Con riferimento al fatto che “L’educazione deve consentire al ragazzo di cogliere le complessità della vita sociale ed economica del nostro tempo” (Congresso di Nizza, 1932) si presenta la realtà degli Studenti con cittadinanza non italiana alla Sapienza, dall’esperienza di studio alla transizione al lavoro (Irene Stanzione; Andrea Marco De Luca; Emanuela Botta). Infine i principi della Nuova Educazione sono considerati in relazione alla esigenza di predisporre una scuola intesa come ambiente inclusivo in grado di valorizzare il digitale e fronteggiare la pandemia (Paolina Mulè, Giuseppe Spadafora).

Qui di seguito si approfondiscono due dimensioni prese in esame da Ferrière; la prima non è stata esplorata direttamente dai gruppi di ricerca educativa partecipanti alla sessione, la seconda è emersa con chiarezza e andrebbe considerata come strategica.

2. L'uso di ricompense e sanzioni secondo Ferrière: quali opzioni?

Anche se i lavori presentati nella seconda sessione del Convegno SIRD documentano l'attualità di numerose istanze derivabili dal contributo di Ferrière e dimostrano quanto fungano da importanti riferimenti nella formazione e nella promozione della crescita dei "cittadini del mondo", non sono emersi contributi riguardanti i criteri numero 24 e numero 25 dei 30 compresi nel documento di Ferrière e assunti per definire l'educazione nuova (Ferrière, 1925), ovvero quelli concernenti l'uso di ricompense e di sanzioni. Nonostante Ferrière e numerosi sostenitori del suo movimento si siano variamente proposti di liberare l'educazione, una volta per tutte, da talune propensioni trasmissive e autoritarie tipiche della scuola tradizionale che, perciò, sembrava intenta più a formare soldati che cittadini, purtroppo, i loro propositi sembrano realizzati solo in parte. Invero, affermando che "2. L'educazione deve rispettare l'individualità del ragazzo" (cfr. Carta della LIEN del 1921: principi di adesione), ovvero che debba tener conto delle sue peculiarità, puntualmente ignorate dalla scuola tradizionale, nonché dei suoi interessi, delle sue inclinazioni e dei suoi impulsi naturali, è evidente l'intenzione di restituirgli dignità. Tuttavia, come si dirà brevemente di seguito, si tratta di un intento in parte contraddetto o quantomeno limitato allorquando, nel documento del 1925 comprendente le 30 caratteristiche delle scuole nuove (Ferrière 1925), si assume che:

"24. La Scuola nuova agisce attraverso ricompense o sanzioni positive";

"25. La Scuola nuova agisce attraverso punizioni o sanzioni negative. A. Per quanto possibile, le punizioni sono in diretta correlazione con la colpa commessa. B. Le punizioni mirano a permettere al bambino, con mezzi adeguati, di raggiungere il fine buono che non ha raggiunto o che ha raggiunto male. C. Nei casi gravi, non ci

sono sanzioni previste dal codice, ma un'azione morale personale da parte di un adulto, amico del colpevole.”

Ora, affermare che le punizioni siano “in diretta correlazione con la colpa commessa” e “agire attraverso punizioni o sanzioni negative”, nell'intento di “permettere al bambino [...] di raggiungere il fine buono che non ha raggiunto o che ha raggiunto male” può comportare alcuni rischi. In particolare, sulla base di quanto proposto da Ferrière e sopra riportato, nella gestione di situazioni complesse, l'educatore potrebbe essere tratto in inganno e ritenere legittimo accettare, ammettere e incoraggiare quelle parti del sé dell'educando che muovono verso “il fine buono” e, al contrario, rifiutare, avversare e contrastare quelle che deviano, ovvero che si oppongono, resistono o boicottano il raggiungimento dell'obiettivo. Il rischio, così facendo, è di riconoscere una specie di diritto di esistenza a quelle componenti del sé dell'educando ritenute appropriate e di negarlo a quelle giudicate inappropriate.

Invero, se si assume che “2. L'educazione deve rispettare l'individualità del ragazzo” (cfr. “Carta della LIEN del 1921: principi di adesione”), non si può prescindere dal considerare a tutto tondo le sue peculiarità, i suoi interessi, le sue inclinazioni, comprese le sue ambivalenze e le sue resistenze, che sottendono pur sempre parti del sé legittime, preziose e utili per affrontare le difficoltà e i compiti che incontrerà durante l'esistenza. Per intenderci, dinnanzi a condotte che deviano rispetto a un certo obiettivo educativo prefisso, l'educatore si trova in una posizione del tutto analoga a quella dello psicoterapeuta che deve fronteggiare determinati meccanismi e comportamenti difensivi del cliente. Alla stessa stregua, può considerare tali condotte come barriere che si frappongono al raggiungimento di importanti finalità da raggiungere o come parti legittime e importanti della personalità. In particolare, se interpretata la resistenza come struttura e/o dinamica sabotatrice che alligna nella personalità o nelle dinamiche motivazionali dell'educando o di chi chiede aiuto, è facile che si attivi per identificarla, svalutarla e/o rifiutarla (Amenta, 2021).

Al contrario, se l'educatore assume una concezione antropologica di tipo umanistico quale, ad esempio, quella che si può individuare nella Psicoterapia della Gestalt, potrà concepire la personalità

come sistema complesso di forze, di nuclei e di polarità. Le resistenze eventuali, pertanto, potrà considerarle come manifestazioni difensive di talune parti legittime e preziose del sé, ancorché possano manifestarsi in maniera disturbante e perfino disfunzionale. Ne deriva che, anziché individuarle, debellarle o distruggerle, sia in contesto educativo, sia in quello terapeutico, risulta fondamentale integrare le resistenze e ricondurle al loro ruolo adattivo ammorbidendone la rigidità, ovvero promuovendone la consapevolezza, accogliendole e valorizzandole opportunamente (Perls, 1980).

3. La dimensione organizzativa come questione strategica

Il valore degli interessanti contributi che hanno animato la seconda sezione parallela dei lavori è da rintracciare nell'impegno assunto a celebrare il centenario della Ligue come ricercatori che, da differenti approcci e con diverse argomentazioni, si confrontano con le proprie radici e intendono "fare la storia", non limitandosi ad assistervi o a raccontarla. In questa delicata fase di transizione, "l'apporto della ricerca educativa è fondamentale per informare i processi decisionali e orientare le pratiche a partire da una lettura della realtà con le lenti della scienza" (Lucisano, De Luca, Zanazzi, 2021), a partire dalle esperienze vissute nelle scuole e nelle università.

Fra le molteplici tematiche degne di nota, nell'attuale contesto pandemico, è opportuno sottolineare la dimensione organizzativa, perché – in realtà – non pare fuori luogo ipotizzare che la sfida avviata cento anni or sono di una scuola nuova sia ancora da realizzare. In tal senso, è indispensabile riaffermare che l'educazione è democratica quando rimuove gli ostacoli al continuo sviluppo umano, conseguentemente vi è la necessità di ricerche educative che possano analizzare le condizioni contestuali che impattano sullo sviluppo umano così da giungere alla progettazione di interventi per favorire la continua emancipazione delle persone dai vincoli e dalle pressioni che ostacolano l'apprendimento. Tali condizioni contestuali sono oggi, innanzitutto, date dalle complessità generate dalla pandemia, che sta mettendo a dura prova il nostro benessere fisico, ma soprattutto psicologico e pedagogico, sollecitando a lavo-

rare in ottica preventiva e in sinergia tra il contesto scolastico, familiare e sociale e a porre al centro attività di didattica emancipante e capacitante per incrementare, da un lato, la consapevolezza delle proprie risorse e dall'altro lo sviluppo di risorse che possano permettere di affrontare le sfide del presente su cui si gioca il futuro. Da questa sfida non può essere esclusa la riflessione sulla valutazione, in particolare la valutazione di sistema e la sua funzione di accompagnare la crescita delle giovani generazioni e contribuire al miglioramento della società. Di significativo interesse potrebbe essere un confronto intorno all'esperienza delle scuole DADA e alla valutazione sperimentata, così come quelle legate a progetti volti a esternalizzare il sapere pedagogico di un'innovazione pedagogico-didattica attraverso incontri di monitoraggio riflessivo. Il periodo pandemico ha anche creato le condizioni per una seria discussione intorno ai luoghi educativi. Ricerche educative in grado di arricchire la riflessione pedagogica e didattica sulle attività proposte nelle ormai note "bolle" durante la pandemia nei servizi educativi integrati 0-6 possono valorizzare quanto appreso al fine di riprogettare l'offerta educativa nel periodo post-emergenziale.

Nel 2021 come nel 1921 resta la sfida di fare della scuola, soprattutto di quella secondaria di primo grado che sembra già da alcuni anni in grande sofferenza, un laboratorio di pedagogia pratica, in cui si è preparati ad affrontare la vita con le sue esigenze materiali e morali, in classi in cui tutti e tutte si conoscono e si esprimono, dialogano e progettano, collaborano e condividono delle responsabilità.

4. Alcune considerazioni conclusive

La sessione ha ospitato esiti di ricerche ancora in corso o concluse di recente, che si distinguono per gli obiettivi conoscitivi di partenza, per i destinatari presi a riferimento e per i contesti esaminati. Tuttavia nel complesso i contributi presentati hanno dimostrato di poter contribuire a focalizzare l'attenzione sui temi proposti da Ferrière, riattualizzandoli e contestualizzandoli, focalizzandone alcuni aspetti e dimensioni che possono contribuire ad arricchirne il po-

tenziale innovativo, nella prospettiva di procedere alla stesura di un nuovo Documento di respiro internazionale sulla Nuova Educazione. In questo senso possiamo affermare che i lavori della seconda sessione evidenziano in che cosa possa consistere il valore pubblico e la spendibilità sociale della ricerca didattica ed educativa.

Riferimenti bibliografici

- Amenta, G. (2021). Condotte oppositive e inclusione. Analisi dei processi e proposte per l'intervento. In R. Caldin, C. Giaconi (Eds.), *Pedagogia speciale, famiglie e territori. Sfide e prospettive* (pp. 11-25). Milano: Franco Angeli.
- Ferrière, A. (1925). Caractéristique des Écoles nouvelles. *Pour l'ère nouvelle. Revue Internationale d'éducation Nouvelle*, 4(15), 4-8.
- Lucisano, P., De Luca, A. M., & Zanazzi, S. (2021). Le risposte degli insegnanti all'emergenza COVID-19. In *SIRD, La DaD in emergenza: vissuti e valutazioni degli insegnanti italiani*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Perls, F.S. (1969). *Gestalt Therapy Verbatim*, Lafayette Ca., Real People: Real People Press (trad. it. *La terapia gestaltica parola per parola*, Astrolabio, Roma, 1980).