Orazio Giancola
Francesca Lagomarsino
Marianna Siino *Editors*

EDUCATION AS COMMONS

SELECTED PAPERS FROM AIS EDUCATION INTERNATIONAL MID-TERM CONFERENCE

UNIVERSITY OF PALERMO, 13-14-15 APRIL 2023

AIS
ASSOCIAZIONE ITALIANA DI SOCIOLOGIA

Published by
Associazione "Per Scuola Democratica"
Via Francesco Satolli, 30
00165 – Roma
Italia

APA citation system:

Giancola O., Lagomarsino F., & Siino M. (Eds.) (2024). *Education as commons. Selected paper from AIS Education international mid-term conference 2023*. Associazione "Per Scuola Democratica".

Please cite your paper as follows:

Giancola, O., & Salmieri, L. (2024). Italian Educational Poverty In Mathematics and Science Skills. The Effects of Material and Immaterial Cultural Resources. In O. Giancola, F. Lagomarsino, & M. Siino (Eds.), *Education as commons. Selected paper from AIS Education international mid-term conference 2023* (pp. 304–318). Associazione "Per Scuola Democratica".

Published in Open Access

This volume is digitally available at:
https://sites.google.com/community.unipa.it/aisedu-conference/home

ISBN 979-12-985016-0-7

EDUCATION AS COMMONS

SELECTED PAPERS FROM AIS EDUCATION INTERNATIONAL MID-TERM CONFERENCE 2023

Edited by
Orazio Giancola
Francesca Lagomarsino
Marianna Siino

Organizers and partners

The organisation of the Conference in Palermo, April 12-14, 2023, was supported by the European Union's Horizon 2020 Research and Innovation Program under grant agreement 101004491.

Summary

Education as Commons: Democratic Values, Social Justice, and Inclusion in Education. The motivation and structure of the book 12
Orazio Giancola, Francesca Lagomarsino, Marianna Siino

#1 *Education as commons* 18

La democracia radical del común. Un horizonte instituyente y pedagógico 19
Daniel Ricardo Cujabán Artunduaga

Educación social y desarrollo humano: Una relación inevitable para la emancipación de las mujeres y las jovenes 29
Alba Francesca Canta

Il ruolo dell'istruzione lessicale nella promozione dell'equità nella prima infanzia. Risultati empirici da un'indagine condotta con educatori di nido e insegnanti di scuola dell'infanzia 43
Valeria Di Martino, Dorotea Rita Di Carlo, Sabrina Russo

L'école entre communs et "hors du commun" 59
Jean-François Dupeyron, Mathieu Pittet

La formazione come bene comune: un modello di valutazione delle ricadute di un percorso di sviluppo professionale nel contesto scolastico 72
Letizia Giampietro, Donatella Poliandri

The Mediterranean Sea as a sustainable resource. A SWOT analysis of the practices of environmental education 86
Lucia Maniscalco

Verso una Comunità Educante. Riflessioni Trasversali tra Scuola, Università e Terzo Settore 98
Francesca Pedone, Maria Moscato, Norma Tumminello

The margin between Popular Education, the Undercommons and the Outsiders: practicing research and education otherwise 114
Nabila Tavolieri

School Sex Education in Portugal: between public and intimate 127
Maria Manuel Vieira

#2 *School-Society-Community* 141

Swot Analysis applied to the 'Partnership Force's Model': pathway to validation of a school-family-community partnership model 142
Martina Albanese

The continuum in education: blueprints and tools in the European youth field 156
Nadia Crescenzo

Tra il gioco del calcio e le code di sirena. Le soggettività trans* nei libri illustrati 0-11 anni 169
Elena Fierli, Sara Marini

Back to the future: notes on the origins of the debate on the continuum in education 182
Maurizio Merico

The cooperation between youth work and schools: building bridges between informal, non formal and formal education 194
Daniele Morciano

I giovani, il diritto e la gestione dei rischi durante la pandemia 206
Isabella Quadrelli, Anna Uboldi

Embedding integration in education: a challenge still open 219
Fausta Scardigno

#3 *Selection, Inclusion, Inequalities* 232

La dimensione cognitiva dello studente eccellente. Uno studio attraverso l'analisi dei risultati delle Rilevazioni Nazionali INVALSI 2022 233
Paolo Barabanti, Emiliano Campodifiori, Michele Cardone

Early school leaving and civic engagement in France: between inclusion and assignment 254
Pierre-Yves Bernard, Céline Jacob, Gérald Houdeville, Charles Suaud

Education as an individual and common good: the educational achievements of Generation X in a diachronic comparison 270
Matteo Bonanni, Orazio Giancola

Experience orientation towards university choice. Theoretical and methodological aspects and a proposal 285
Amalia Caputo, Grazia Tatarella

Italian Educational Poverty in Mathematics and Science Skills. The Effects of Material and Immaterial Cultural Resources 297
Orazio Giancola, Luca Salmieri

Propensities and educational choices: the dynamics of production of inequalities 312
Adamo Lo Cicero, Federica Rizzi, Orazio Giancola

Measuring satisfaction with the gender role as a predictor of gender-based violence. An operational proposal 329
Antonino Mario Oliveri

Inclusion scolaire en Suisse romande : des enseignantes en quête de justice ? 341
Héloïse Rougemont, Mylène Ducrey

Equity and Inclusivity in European national standardised assessment: a context analysis 357
Marialuisa Villani

The educational experiences of black women in Europe. Challenges for a socially just education model 370
Marta Visioli

#4 *Higher Education* 384

Dalla culla all'università: l'accidentato percorso educativo dei giovani con background migratorio 385
Alessandro Bozzetti

La Realtà Aumentata per la trasformazione digitale: nuovi scenari per una didattica innovativa all'università 398
Alessandra La Marca, Giulia Andronico, Antonella Leone, Giorgia Rita De Franches

Universities need to listen: The Higher Education Bill 410
Andrea Lombardinilo

Costruire la democrazia nelle università. Condizioni istituzionali e sfide professionali in un contesto accademico telematico 424
Fiorella Vinci

La responsabilità sociale nel contesto dell'istruzione superiore: tra democratizzazione del sapere e Community-University Engagement 436
Roberto Zarcone

#5 *Technologies, Communication, and Education* 448

Digital commoning, media education e senso civico: il FOTOBLOG della comunità di Smooth 449
Gianna Cappello, Marianna Siino

The use of TikTok in higher education 464
Elif Gulbay, Alessandra La Marca, Giorgia Rita De Franches

Digital Storytelling in Initial Teacher Training 477
Leonarda Longo, Ylenia Falzone, Flavia Barbera

Communication, political socialisation and participation through digital media during the Covid-19 pandemic and beyond: the case of second-generation Tamil youth 491
Marilena Macaluso

Enhancing data literacy through digital competence and ethics of communication during pandemic. Some reflections from lifelong learning perspective 505
Giada Trisolini, Amin Gino Fabbrucci Barbagli, Carmine Iorio

Local Organizing Committee 519

International Scientific Board 520

VERSO UNA COMUNITÀ EDUCANTE. RIFLESSIONI TRASVERSALI TRA SCUOLA, UNIVERSITÀ E TERZO SETTORE

Francesca Pedone (Università degli Studi di Palermo)
Maria Moscato (Università degli Studi di Palermo)
Norma Tumminello (Università degli Studi di Palermo)

Abstract I temi dell'inclusione, dell'innovazione e delle trasformazioni tecnologiche hanno assunto un ruolo centrale nei dibattiti politici e pedagogici del nostro tempo, guidando la ricerca verso una partecipazione più autentica dei cittadini nello sviluppo della conoscenza e nella costruzione di comunità educative. In linea con gli obiettivi 4 e 4.a dell'Agenda 2030, è cruciale promuovere attività di ricerca finalizzate a progettare una nuova architettura dei sistemi educativi e formativi, strettamente legata alle emergenze e alle opportunità del territorio, con l'equità e la valorizzazione delle risorse come principi fondamentali al fine di contrastare l'esclusione e ridurre il divario tra ricerca e pratiche per un cambiamento sostenibile. Nella riflessione pedagogica sull'incoraggiamento dei valori inclusivi e democratici, il dialogo emerge come un elemento cruciale per creare relazioni partecipative, comprensione e tutela della diversità. Le pratiche dialogiche offrono un terreno fertile per esaminare ruoli, strumenti, forme e responsabilità all'interno delle comunità, evidenziando il loro potenziale emancipativo. Sulla scorta di tali premesse, il contributo presenta i risultati dei primi passi mossi verso l'avvio di una Ricerca-Azione Partecipativa che coinvolge Università, Scuola e Terzo Settore. Inquadrata nei principi teorici dell'Universal Design for Learning, dell'Outdoor Education e del Capability Approach, la metodologia adottata privilegia la conversazione informale del World Café per promuovere un dialogo finalizzato a generare una riflessione condivisa sui contesti educativi inclusivi e ad attivare processi di trasformazione, considerando il ruolo cruciale delle innovazioni tecnologiche e del contesto territoriale nella co-costruzione di comunità educanti.

1. INTRODUZIONE

L'obiettivo 4 dell'Agenda 2030[1] lega imprescindibilmente la realizzazione di uno sviluppo sostenibile ad uno dei temi ormai dominanti nel dibattito pedagogico e politico,

[1] https://sdgs.un.org/goals.

quello dell'inclusione. È dunque necessario convogliare ogni sforzo educativo verso la costruzione di contesti capaci di massimizzare il potenziale personale, sociale e lavorativo promuovendo i valori fondativi della convivenza democratica, della cittadinanza globale e della costruzione di un'identità plurale, valorizzando l'interconnessione comunitaria e partecipativa dell'esperienza umana (Booth & Ainscow, 2014). In quest'ottica, la comunità si configura come il luogo privilegiato per l'incontro autentico e l'educazione assume il compito di promuovere una cittadinanza consapevole, orientata alla costruzione di reti relazionali e alla condivisione di progetti comuni (Broccoli, 2019; Esposito, 2006). La scuola assume, così, un ruolo cruciale, poiché funge da fulcro per la riflessione e l'azione educativa che si innestano nei complessi ecosistemi in cui le comunità si muovono e le persone si sviluppano (Bronfenbrenner, 1986; Epstein, 2018; Ferrara & Moscato, 2022).

Il nesso inscindibile tra educazione e organizzazione sociale è un tema caro alla tradizione filosofica e pedagogica che affonda le sue radici nelle riflessioni deweyane sulla formazione dell'uomo e del cittadino: la società democratica, in questa visione, è una forma di vita associata, in cui l'educazione gioca un ruolo fondamentale nell'instaurare una consapevole partecipazione ai problemi comuni, ponendo l'accento sulla necessità di un costante processo di perfezionamento e di innovazione sociale, che si realizza attraverso il confronto e la contraddizione (Dewey, 1968; 1984). Da questa prospettiva, la scuola è chiamata a rispondere alle istanze democratiche di partecipazione, appartenenza ed autodeterminazione (Meirieu, 2013), abbracciando i valori della comunità. Una scuola caleidoscopica, in equilibrio tra dialogo, problematizzazione, sostegno, ricerca e collaborazione reciproca, in grado tanto di interpretare i mutamenti sociali quanto di creare ponti fertili tra comunità, istituzioni, famiglie e alunni, configurandosi come mediano per la costruzione di nuove culture, politiche e pratiche inclusive volte a promuovere tanto lo sviluppo della persona quanto del progetto comunitario (Pedone, 2014).

A partire da queste premesse e nella cornice della co-costruzione di nuove comunità (Zamengo & Valenzano, 2018), ha preso il via nel novembre 2022 una Ricerca-Azione Partecipativa (PAR) che ha coinvolto Università, alunni, insegnanti e rappresentanti del Terzo Settore del territorio palermitano, con l'obiettivo di attivare processi partecipativi di co-progettazione e co-costruzione di servizi educativi innovativi, rispondenti ai reali bisogni emersi dalla comunità. La ricerca si colloca nel dominio della Human *Design-based Research* (Sanders & Stappers; 2008) e le sue finalità rispondono

alle indicazioni fornite dal PNR 21-27 e dal REACT-EU: esse, infatti, guidano la ricerca scientifica verso nuovi approcci di crescita, enfatizzando l'innovazione ed il coinvolgimento attivo dei cittadini con l'obiettivo di contrastare le disuguaglianze, eliminare le barriere che generano disparità, contrastare l'esclusione e ridurre il significativo divario tra ricerca e pratica, che rappresenta un ostacolo al cambiamento sostenibile. In particolare, nel PNR 2021-27 si promuove attivamente una ricerca scientifica volta a ridefinire i sistemi educativi con un focus sull'inclusione e sull'equità, attraverso strategie che favoriscano la collaborazione tra ricercatori e attori sociali. In tal senso, l'attività di ricerca qui presentata si orienta verso la costruzione di ambienti partecipativi, rappresentando un'opportunità per promuovere l'innovazione attraverso il coinvolgimento attivo di tutti i protagonisti dei processi educativi e formativi nella progettazione di interventi mirati, con attenzione ai bisogni territoriali e alla creazione di servizi eticamente responsabili.

2. FRAMEWORK TEORICO

La fase iniziale della PAR, che costituisce il nucleo di questo contributo, si è focalizzata sull'analisi delle opinioni e dei bisogni dei partecipanti attraverso quattro linee guida tematiche ben definite.

La prima linea di ricerca si concentra sull'analisi dei contesti dell'apprendimento. Nella prospettiva qui assunta, la scuola non rappresenta l'unico luogo possibile per l'apprendimento ma, piuttosto, essa è parte integrante di un sistema più ampio e articolato di formazione che coinvolge una varietà di contesti, formali, non formali e informali. La letteratura evidenzia l'importanza di considerare l'interazione tra esperienze di apprendimento quotidiane e scenari sociali più ampi nell'analisi dell'educazione e della formazione (Pontecorvo et al., 1995). Apprendere è, dunque, il risultato di un'esperienza di partecipazione attiva alle pratiche delle comunità in cui le conoscenze prendono forma (Lave & Wenger, 1991). Ciò mette in luce la limitazione dei tradizionali contesti educativi, come scuole e istituti accademici, nel riconoscere e valorizzare appieno il potenziale di apprendimento degli individui. Di conseguenza, emerge la necessità di adottare nuovi modelli di acquisizione del sapere che, da una parte, favoriscano un dialogo più vivo e interattivo tra la persona e il mondo circostante (Paparella & Martiniello, 2016); dall'altra che mirino a promuovere

l'autocoscienza, il cambiamento e la flessibilità, contribuendo così alla crescita sia dell'identità personale che di quella comunitaria.

Un altro aspetto cruciale riguarda l'innovazione tecnologica e il suo impatto sull'educazione. È fondamentale che l'integrazione di nuove tecnologie nell'ambiente educativo sia guidata da una prospettiva pedagogica che ponga al centro il benessere degli alunni e il loro sviluppo organico (Calvani, 2013). Le tecnologie offrono nuove opportunità per l'apprendimento, ma è essenziale garantire che esse siano utilizzate in modo inclusivo e responsabile, promuovendo la partecipazione di tutti gli alunni e rispettando le diversità individuali. In breve, l'approccio sostenibile all'innovazione tecnologica nelle scuole deve tenere in considerazione le sfide della contemporaneità e l'impatto che esse hanno avuto e hanno sulla società. La scuola deve adattarsi a questi cambiamenti integrando ambienti fisici e digitali, formali e informali, per sostenere l'empowerment degli alunni e favorire lo sviluppo di una comunità educativa autentica (Fabiano, 2019), guidata dalla condivisione di un'intenzionalità comune e capace di concepire nuove forme e modalità per ambienti di apprendimento orientati alla partecipazione, dove oggetto e soggetto si trasformano reciprocamente. In quest'ottica, gli orientamenti dell'*Outdoor Education* emergono come un importante interlocutore in quanto favoriscono l'esplorazione e l'apprendimento pratico attraverso esperienze dirette con la natura e il territorio, sostenendo gli alunni nello sviluppo di legami più solidi con la comunità locale e un senso di rispetto e appartenenza verso l'ambiente, favorendo così la formazione di cittadini responsabili e comunità democratiche (Pedone & Moscato, 2022).

La terza linea di ricerca prende spunto dall'*Universal Design for Learning* (UDL)[2] si concentra *sull'engagement*, ovvero il coinvolgimento emotivo e cognitivo degli alunni nell'apprendimento. L'UDL è un quadro didattico e pedagogico che mira a creare contesti inclusivi e culture di inclusione, sia all'interno che all'esterno delle scuole, con l'obiettivo di formare alunni capaci di autonomia decisionale e di interagire efficacemente con una società complessa. Il modello si basa su una vasta ricerca sull'apprendimento umano, in particolare sulla scoperta dell'esistenza di tre reti neurali che corrispondono ai prerequisiti per l'apprendimento delineati da Vygotskij: il cosa, il come e il perché dell'apprendimento (Mayer et al., 2014). Ed è proprio l'elemento del "perché" a riguardare la sfera dell'affettività, ossia il modo in cui gli alunni monitorano

[2] https://udlguidelines.cast.org/.

l'ambiente interno ed esterno per stabilire priorità, motivarsi e impegnarsi nell'apprendimento e nella gestione dei comportamenti. Queste caratteristiche sono influenzate da molteplici fattori di natura neurologica, culturale, relazionale e sociale, che a loro volta influenzano la nostra percezione della realtà. La percezione di sé stessi non è lineare ma un intricato intreccio di elementi (Hattie, 2012), che permea l'intero contesto educativo. È fondamentale accogliere questa complessità umana e farle guidare l'azione educativa, orientandola verso lo sviluppo di fiducia, apertura, orgoglio e il desiderio di partecipare attivamente, agire, apprendere e condividere esperienze.

L'ultima linea di ricerca fa riferimento al *Capability Approach*, che pone l'accento sulle capacità e i funzionamenti delle persone, focalizzandosi sullo sviluppo di competenze e abilità che consentano loro di realizzare appieno il proprio potenziale (Nussbaum, 2011). Le capacità si configurano come una serie di opportunità, tra di loro correlate, di scegliere e di agire: non sono semplicemente delle abilità insite nella persona, ma comprendono anche le libertà o opportunità create dalla combinazione di abilità personali e ambiente politico, sociale ed economico. Per questa ragione si distinguono tra innate, interne e combinate. Le capacità innate sono le abilità fondamentali, cioè quelle capacità intrinseche comuni a tutti gli esseri umani che costituiscono la base per lo sviluppo di altre capacità; le capacità interne, invece, sono formate e sviluppate all'interno dei contesti di vita e in interazione con essi, comprendendo le competenze acquisite attraverso l'istruzione e l'esperienza. Infine, le capacità combinate rappresentano il risultato della connessione tra le capacità interne e le condizioni esterne, come l'accesso ai beni, alle risorse e ai diritti. ll *Capability Approach*, dunque, enfatizza le capacità di agire, partecipare e esprimere se stessi, generare *empowerment*, come diritti fondamentali per il completo sviluppo della persona, per la sua piena cittadinanza e per la promozione di processi democratici. Da questa prospettiva emerge una stretta interdipendenza tra il contesto, le persone e le loro capacità d'azione: le comunità educanti possono efficacemente funzionare solo attraverso un costante dialogo e un'immaginazione collettiva del presente e del futuro. Questo implica la creazione di un progetto condiviso che promuova l'uso della libertà individuale attraverso la partecipazione attiva e il confronto.

3. LA RICERCA

Dal quadro teorico sopra descritto, attraverso la ricerca ci si è proposto di identificare strategie e approcci pratici che consentissero alla comunità educante di prendere forma e integrarsi nei processi di apprendimento delle nuove generazioni. In particolare, l'obiettivo è stato quello di sviluppare un modello di progettazione partecipata che coinvolgesse attivamente tutti gli attori del processo educativo, inclusi gli alunni, i docenti, i genitori, le istituzioni e le realtà locali del territorio palermitano. In quest'ottica, la PAR è stata assunta come intervento educativo in grado di consentire ai partecipanti di autodeterminarsi all'interno di un approccio di ricerca che prevedesse la definizione di obiettivi comuni e un campo di interazione condiviso, utilizzando una comunicazione simmetrica che abolisce la distinzione tra ricercatori e partecipanti. È adottato un approccio integrato e intenzionale per intervenire nella realtà concreta e apportare cambiamenti significativi. Questa è essenzialmente una pedagogia dell'azione e della ricerca che attiva i processi di coinvolgimento individuale e comunitario attraverso un metodo specifico di indagine (Orefice, 2006). Inoltre, è una pedagogia della comunicazione e della relazione, basata sul dialogo come pratica di libertà umana; una comunicazione definita formativa poiché nell'interazione tra dialogo e ascolto si costruisce una comunità che non solo si educa e si forma, ma anche si trasforma (Anichini et al., 2012).

3.1 Il World Cafè

La scelta metodologica per la fase di avvio del percorso è ricaduta sul World Café[3]. La necessità di adottare un approccio partecipativo e inclusivo nell'ambito educativo è motivata dalla convinzione che lo sviluppo di pratiche efficaci e significative non debba limitarsi alla comunicazione tra ricerca e scuola, ma debba prima di tutto riconoscere il valore unico delle prospettive individuali e collettive all'interno della comunità educante, incoraggiando una partecipazione attiva e una condivisione di conoscenze e e risorse, favorendo la fioritura della dimensione pragmatica e della generatività (Picone, 2021).

Uno dei principi cardine del World Café è la centralità dell'individuazione dei temi e delle questioni da affrontare, proposti ai partecipanti sotto forma di domande capaci

[3] www.theworldcafè.com.

di stimolare processi riflessivi e di cambiamento. Partendo dai temi chiave individuati, la formulazione delle domande ha inteso stimolare la riflessione e il dibattito sui temi educativi ritenuti cruciali. Le domande-stimolo proposte, che hanno riguardato l'integrazione di esperienze extrascolastiche e tecnologie nell'apprendimento e gli aspetti motivazionali dell'apprendimento, sono:

- in che modo le esperienze extrascolastiche e le tecnologie possono migliorare le esperienze di apprendimento?
- Cosa vi fa sentire bene quando imparate cose nuove? Cosa pensate si possa fare per rendere l'apprendimento più interessante?
- Disegna la tua scuola ideale.

L'intento finale è stato quello di condividere i risultati con la comunità e avanzare insieme verso l'individuazione degli obiettivi della PAR.

Nell'organizzazione dei World Café abbiamo mantenuto la struttura organizzativa tradizionale che prevede la suddivisione dei partecipanti in gruppi più piccoli, che si riuniscono intorno a tavoli (*café*) per discutere un determinato argomento o domanda. Ogni tavolo è stato coordinato da un facilitatore (*host*), che ha guidato la conversazione e ha incoraggiato la partecipazione attiva di tutti i membri del gruppo, affiancato da uno o più assistenti (*reporter*). Dopo un periodo di tempo prestabilito, i partecipanti si sono spostati in nuovi gruppi e si sono uniti a tavoli diversi, portando con sé le idee e le riflessioni emerse dalla precedente discussione. Questo processo di rotazione dei partecipanti tra i diversi tavoli è stato ripetuto per tre sessioni, al fine di consentire un arricchimento continuo delle conversazioni e una circolazione delle idee. Durante le discussioni, i partecipanti sono stati incoraggiati a prendere appunti o disegnare su fogli di carta posti sui tavoli, in modo da catturare le idee chiave e le intuizioni emerse dalle conversazioni. Alla fine della sessione, è stata organizzata una fase di condivisione e sintesi delle principali idee e conclusioni emerse dai diversi gruppi, al fine di identificare punti comuni, sfide e opportunità (Brown, 2002).

Il World Café è stato articolato in 18 tavoli di lavoro animati dagli scambi e dai contributi di 272 partecipanti provenienti dalle scuole del primo e del secondo ciclo, dal Terzo Settore e dall'Università (Tab. 1). La media dei partecipanti per ogni tavolo è di 13 persone. Al fine di favorire l'atmosfera informale tipica della metodologia del World Café, dopo ogni round di discussione (della durata di 30 minuti) è stata inserita una breve pausa durante la quale sono stati offerti degli spuntini. Questo momento

di relax ha permesso ai partecipanti di muoversi liberamente negli spazi a disposizione e di interagire con gli altri tavoli di lavoro, facilitando così una spontanea condivisione e scambio di idee (Schieffer et al., 2004).

Realtà	Partecipanti	Enti	Tot
Scuole	Studenti	D.D.S. "Edmondo De Amicis" D.D.S. "Nicolò Garzilli" I.C.S. "Giovanni Falcone" I.C.S. "Silvio Boccone"	210
	Insegnanti	I.I.S.S. "Ernesto Ascione" Liceo Classico "Vittorio Emanuele II"	20
Terzo Settore	Operatori	Bio Lab Centro Astalli Cesie Cooperativa Idee in Movimento Cooperativa Libera...Mente Ecomuseo del Mare Elia e il Profeta Giardino di Madre Teresa	22
Università	Studenti		13
	Ricercatori		7
			272

Tab. 1. Composizione del gruppo di partecipanti.

3.3 I RISULTATI EMERSI

L'elaborazione dei dati grezzi (rappresentati dalle schede di raccolta dei temi emersi compilati dai *reporter*, dai fogli di appunti prodotti dai partecipanti, dai cartelloni di sintesi di ogni round elaborati dagli *host*, dai disegni raffiguranti le scuole ideali di ogni gruppo e dalla videoregistrazione dell'incontro di narrazione e restituzione dei risultati) è stata effettuata secondo la metodologia della *Qualitative Content Analysis*[4] (Schreier, 2012).

[4] Il processo di analisi include una prima revisione dei dati, effettuata indipendentemente da ognuna delle tre ricercatrici, seguita da un'analisi congiunta volta alla categorizzazione induttiva dei contenuti. Successivamente, i dati emersi sono stati clusterizzati, ancora una volta singolarmente e poi in assetto collegiale, per individuare somiglianze; l'interpretazione è stata guidata dal quadro teorico. Il continuo processo di confronto e negoziazione delle istanze emerse ha permesso una triangolazione dei ricercatori, volta ad assicurare il

La prima fase di analisi ha condotto alla segmentazione dei dati in parti discrete al fine di individuare elementi rilevanti e significativi e all'identificazione, a partire dalle domande poste, di 5 macroaree:

- extrascuola (A.1);
- tecnologie (A.2);
- benessere (B.1);
- supporto all'interesse (B.2);
- scuola ideale (C).

Successivamente, esse sono state declinate in ulteriori aree tematiche emerse dall'individuazione di parole e significati ricorrenti, per i quali sono state calcolate le occorrenze e le percentuali e delle quali si riporta di seguito una breve sintesi.

A. In che modo le esperienze extrascolastiche e le tecnologie possono migliorare le esperienze di apprendimento?

In risposta alla prima domanda è emerso che gli apprendimenti extrascolastici in attività come sport, arte e musica sono considerati fondamentali per la creazione di ambienti di apprendimento innovativi e inclusivi. Queste esperienze non solo stimolano aspetti emotivi e fisici, ma anche la metacognizione, soprattutto la comprensione e il rispetto delle regole. Essere coinvolti in queste attività permette agli alunni di sperimentare un curriculum dinamico e partecipare attivamente verso obiettivi comuni (Tab. 2).

Ciò suggerisce di rivalutare la staticità delle aule per favorire una maggiore libertà di movimento e una varietà di opportunità di apprendimento, che consentono agli alunni di esprimere le proprie conoscenze e abilità in modi diversificati.

superamento del *bias* del singolo e garantire all'analisi un certo grado oggettività (Trinchero, 2015).

In che modo le esperienze extrascolastiche (sport, hobby, gruppi musicali, gruppi amicali, ...) e le tecnologie possono migliorare le esperienze di apprendimento?		
A.1 Extra-scuola		
Risposte	**Occ.**	**%**
Gruppo, relazioni e dialogo	17	21
Sport	12	15
Arte ed espressione	9	11
Metacognizione	9	11
Musica	5	6
Rilassamento	5	6
Sfera emotiva	4	5
Coltivare le proprie passioni ed avere tempo per sé	3	4
Educare il corpo	3	4
Nuove esperienze e attività pratiche	3	4
Rispetto delle regole	3	4
Contatto con la natura	2	3
Educare la mente	2	3
Spazi diversi dall'aula	2	3
Esigenza di movimento	1	1

Tabella 2. Temi emersi in riferimento alla macroarea A.1

Anche l'impiego delle tecnologie si conferma essere una risorsa importante per l'apprendimento (Tab. 3). I partecipanti riconoscono la loro utilità nel reperire rapidamente informazioni online e nell'accesso a contenuti mediatici e strumenti di studio che potrebbero integrare o sostituire i materiali didattici tradizionali. Tuttavia, le tecnologie non sono solo viste come strumenti di supporto, ma anche come mezzi per il coinvolgimento diretto e l'interattività durante le lezioni, con un'enfasi sull'inclusione e la scoperta di culture diverse. Emergono anche le potenzialità di sviluppo di competenze pratiche attraverso l'utilizzo di videogiochi come *Minecraft* insieme alla promozione di diversi tipi di memoria e intelligenza. Tuttavia, i gruppi di lavoro hanno individuato anche dei rischi: l'efficacia dell'apprendimento non è determinata solo dall'uso delle tecnologie, ma soprattutto dalla loro integrazione intenzionale e sistematica nell'ambito educativo.

In che modo le esperienze extrascolastiche (sport, hobby, gruppi musicali, gruppi amicali, ...) e le tecnologie possono migliorare le esperienze di apprendimento?		
A.2 Tecnologie		
Risposte	**Occ.**	**%**
Accesso rapido alle risorse e alle informazioni	6	15,4
Interattività e coinvolgimento	6	15,4
Svago e relax	5	12,8
Tools per lo studio e in sostituzione dei materiali didattici	5	12,8
Supportare l'apprendimento delle lingue	4	10,3
Rischio di distrazione e/o dispersione delle informazioni	3	7,7
Inclusione e partecipazione	2	5,1
Sviluppo competenze pratiche	2	5,1
Contenuti mediatici come mediatori didattici	1	2,6
Integrate alla didattica	1	2,6
Rischio per la socialità	1	2,6
Scoperta di culture diverse	1	2,6
Sviluppare diverse memorie	1	2,6
Utili per i gradi scolastici superiori	1	2,6

Tab. 3. Temi emersi in riferimento alla macroarea A.2.

B. Cosa vi fa sentire bene quando imparate cose nuove? Cosa pensate si possa fare per rendere l'apprendimento più interessante?

L'analisi delle discussioni nate a partire dalla seconda domanda-stimolo ha evidenziato che l'elemento emotivo-affettivo emerge come fondamentale (Tab. 4 e 5). I partecipanti sottolineano l'importanza di creare un clima interpersonale sereno e accogliente, che fornisca chiare coordinate relazionali. Il rinforzo positivo, i *feedback* costanti e il piacere di approfondire ciò che interessa sono elementi che contribuiscono a rendere l'esperienza di apprendimento positiva.

Cosa vi fa sentire bene quando imparate cose nuove? Cosa pensate si possa fare per rendere l'apprendimento più interessante?		
B.1 Benessere		
Risposte	**Occ.**	**%**
Clima sereno e regole chiare nelle relazioni con i docenti e il gruppo dei pari	11	27
Imparare per sé stessi/e	9	22
Gratificazione e rinforzi positivi	6	15
Approfondire ciò che interessa e incuriosisce	4	10
Imparare divertendosi	3	7
Raggiungere obiettivi	3	7
Varietà didattica e di contesti	3	7
Lavoro di gruppo	2	5

Tab. 4. Temi emersi in riferimento alla macroarea B.1.

Cosa vi fa sentire bene quando imparate cose nuove? Cosa pensate si possa fare per rendere l'apprendimento più interessante?		
B.2 Supportare l'interesse		
Risposte	**Occ.**	**%**
Clima sereno, ascolto e regole chiare nella relazione con i docenti e col gruppo dei pari	9	13,4
Varietà didattica e di contesti (outdoor)	8	11,9
Valorizzare e supportare stili di apprendimento e capacità personali di ognuno	7	10,4
Coinvolgimento attivo, gioco e interattività	6	9
Musica di sottofondo	5	7,5
Prevedere pause frequenti e piacevoli	5	7,5
Utilizzo della multimedialità e della tecnologia	5	7,5
Approfondire ciò che interessa e incuriosisce	4	6
Mediatori, semplificatori e organizzatori	4	6
Apprendimento esperienziale	3	4,5
Promuovere e supportare la metacognizione	3	4,5
Anticipazioni e feedback	2	3
Combinare lo studio con lo sport e il movimento	2	3
Vivere ambienti puliti e adeguati	2	3
Domande aperte e fuori dal comune	1	1,5
Raggiungere obiettivi	1	1,5

Tab. 5. Temi emersi in riferimento alla macroarea B.2

La possibilità di variare le esperienze didattiche e i contesti è considerata una risorsa importante per favorire il benessere durante l'apprendimento: l'accesso a condizioni, strategie e strumenti innovativi consente a tutti i partecipanti ai processi di apprendimento di ampliare le proprie capacità. La didattica dovrebbe privilegiare la partecipazione attiva, l'approccio ludico e le interazioni che vanno oltre la tradizionale lezione frontale. Questo può avvenire attraverso l'uso di mediatori, l'adozione di approcci multimediali e tecnologici e l'opportunità di affrontare domande aperte e stimolanti. La maggioranza dei partecipanti suggerisce che relazioni interpersonali autentiche e un clima rilassato favoriscono l'efficacia dell'apprendimento. Questi elementi consentono espressione libera, scoperta di sé e coinvolgimento emotivo. Nell'ambito scolastico, si auspica spazio per coltivare interessi personali e fare esperienze coinvolgenti, promuovendo non solo la conoscenza ma anche il saper fare e il saper essere, essenziali per la crescita individuale e collettiva.

C. Disegna la tua scuola ideale

L'obiettivo ultimo dei tavoli di lavoro è stata la condivisione di uno spazio generativo per lo scambio di idee, opinioni, vissuti e bisogni dei membri della comunità coinvolta. Per tale ragione, l'ultimo round del World Cafè ha visto i partecipanti intenti a definire e co-progettare la loro scuola ideale.

Dall'analisi dei dati (Tab. 6), emerge chiaramente il desiderio di avere ambienti accoglienti e curati, sia interni che esterni, integrati con elementi naturali e persino animali. Questi ambienti consentirebbero non solo lo svolgimento di attività didattiche in aule dotate di tecnologia e spazi per l'attività fisica, ma soprattutto di trascorrere momenti di svago e aggregazione.

I partecipanti ai tavoli di lavoro, infatti, evidenziano il primato delle relazioni come cuore pulsante della scuola, desiderando vederla come una comunità che si prende cura di sé stessa e dedica tempo alla crescita collettiva e individuale dei suoi membri. Essi immaginano la scuola come un luogo protetto e di benessere, dove ognuno è valorizzato e supportato nello sviluppo delle proprie capacità e modalità di apprendimento. Per realizzare questo scenario, ritengono necessario superare la struttura scolastica tradizionale e adottare curricoli trasversali che favoriscano lo scambio e la condivisione di esperienze pratiche. In conclusione, emerge chiaramente che il

fulcro della scuola dovrebbe essere la creazione di una comunità inclusiva e solidale, che sostenga e promuova il benessere di tutti i suoi membri.

Disegna la tua scuola ideale		
C. Scuola ideale		
Risposte	**Occ.**	**%**
Spazi curati e accoglienti, interni ed esterni e integrazione di elementi naturali e/o animali	12	21
Scuola come comunità che si prende cura di sé stessa	7	13
Spazi per attività ricreative e di aggregazione per svago, indoor e outdoor (cinema, teatro, aula musica, ...)	7	13
Aule informatiche e supporti tecnologici	4	7
Spazi adeguati per le attività motorie e sportive	4	7
Biblioteca	3	5
Primato della relazione sullo spazio fisico	3	5
Curricolo trasversale	2	4
Domande aperte e sforzo comunitario per la risposta	2	4
Necessità di movimento	2	4
Più esperienze pratiche	2	4
Spazi e risorse per la commensalità	2	4
Abbattimento barriere architettoniche	1	2
Ambienti adeguati dedicati agli ambiti del sapere	1	2
Circolarità fisica e di apprendimento	1	2
Scuola come luogo protetto di ben-essere per tutti, sospeso dal giudizio	1	2
Trascorrere tempo a scuola per socializzare, al di fuori delle attività curricolari	1	2
Valorizzare e supportare stili di apprendimento e capacità personali di ognuno	1	2

Tab. 6. Temi emersi in riferimento alla macroarea C.

4 CONCLUSIONI

Le linee di ricerca sopra esposte evidenziano la necessità di adottare un approccio olistico e inclusivo all'educazione che tenga conto delle diverse esigenze, capacità e contesti di apprendimento degli individui; un approccio capace di riconoscere e valorizzare l'importanza delle esperienze reali e delle relazioni con il territorio per promuovere tanto processi significativi di apprendimento quanto empowerment e sviluppo integrale sia degli alunni che delle comunità. Ciò mette in luce il nesso inscindibile che è necessario promuovere e valorizzare tra il piano educativo e un piano sociale e politico più ampio, coinvolgendo attivamente studenti, scuole, famiglie e

attori sociali in una cornice che vede gli spazi, fisici e relazionali, come educanti su due binari: da un lato, essi creano connessioni tra diverse esistenze e prospettive sulla vita; dall'altro, parallelamente, rappresentano il riflesso di coloro che li animano, dell'intreccio dei rapporti che li caratterizzano e del costante evolversi delle comunità. I risultati emersi dai dibattiti dei tavoli di lavoro hanno messo in luce la volontà di condividere esperienze che offrano la possibilità di offrirà l'opportunità di dialogare e riflette per co-costruire nuovi percorsi educativi e trans-formativi verso una nuova architettura di comunità autenticamente includenti, sostenibili, democratiche, educanti.

RIFERIMENTI

Anichini, A., Boffo, V., Cambi, F., Mariani, A., & Toschi, L. (2012). *Comunicazione formativa: Percorsi riflessivi e ambiti di ricerca*. Milano: Apogeo.

Booth, T., & Ainscow, M. (2014). *Nuovo Index per l'inclusione: Percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola*. Roma: Carocci.

Broccoli, A. (2019). Koinonia, communitas, comunità: La "comunità educante" tra antinomie e contraddizioni. *Educazione. Giornale di pedagogia critica, 8*(1), 7-30.

Bronfenbrenner, U. (1986). *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: Il Mulino.

Brown, J. (2002). *The World Café: A resource guide for hosting conversations that matter*. Whole Systems Ass. Retrieved from https://s3-ap-southeast-2.amazonaws.com/boifiles/wp-content/uploads/2016/06/Conversation+and+Facilitation/world_cafè_resource_guide.pdf

Calvani, A. (2013). L'innovazione tecnologica nella scuola: Come perseguire un'innovazione tecnologica sostenibile ed efficace. *LEA – Lingue e letterature d'Oriente e d'Occidente, 2*, 567-584.

Dewey, J. (1968). *Natura e condotta dell'uomo*. Firenze: La Nuova Italia.

Dewey, J. (1984). *Democrazia ed educazione*. Firenze: La Nuova Italia.

Epstein, J. L. (2018). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. London: Routledge.

Fabiano, A. (2019). Digital school and life project: The central question for a new democratic school. *Formazione & Insegnamento, 17*(1), 145-151.

Ferrara, G., & Moscato, M. (2022). Partecipare al bene comune attraverso il Living Lab: Una riflessione sul ruolo della scuola. *Pedagogia e Vita, 22*(3), 102-107.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.

Mayer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and practice*. Wakefield: CAST Professional.

Meirieu, P. (2013). *Pedagogia: Il dovere di resistere*. Foggia: Edizioni del Rosone.

Nussbaum, M. C. (2011). *Creating capabilities: The human development approach*. Cambridge: Belknap Press of Harvard University Press.

Orefice, P. (2006). *La Ricerca Azione Partecipativa: Teoria e pratiche*, Vol. 1. Napoli: Liguori.

Paparella, N., & Martiniello, L. (2016). Dall'invenzione all'innovazione: Riflessioni sulle esperienze di Living Lab. In A. Di Pace (Ed.), *Co-progettare la formazione attraverso l'innovazione* (pp. 12-22). Bari: Progedit.

Pedone, F. (2014). L'apprendimento tra pari per una scuola come comunità educativa che apprende. In R. La Galla & G. Lavanco (Eds.), *Educare la comunità* (pp. 89-98). Milano: FrancoAngeli.

Pedone, F., & Moscato, M. (2022). Scuola inclusiva e Outdoor Education: Un'indagine esplorativa nel primo ciclo di istruzione. *Pedagogia e Vita, 22*(1), 77-85.

Picone, M. (2021). Geografia sociale e partecipazione: L'esperienza di #esserefiera. *Quaderni di Geografia, 4*(2), 29-40.

Pontecorvo, C., Ajello, A. M., & Zucchermaglio, C. (Eds.). (1995). *I contesti sociali dell'apprendimento: Acquisire conoscenze a scuola, nel lavoro, nella vita quotidiana*. Milano: Ambrosiana.

Sanders, E. B.-N., & Stappers, P. J. (2008). Co-creation and the new landscapes of design. *CoDesign, 4*(1), 5-18.

Schieffer, A., Isaacs, D., & Gyllenpalm, B. (2004). The world café: Part one. *World, 18*(8), 1-9.

Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. London: Sage.

Trinchero, R. (2015). *Manuale di ricerca educativa*. Milano: FrancoAngeli.

Zamengo, F., & Valenzano, N. (2018). Pratiche di comunità educanti: Pensiero riflessivo e spazi condivisi di educazione tra adulti. *Ricerche Pedagogiche, 52*(208-209), 345-356.

Local Organizing Committee

Gianna Cappello
University of Palermo (Scientific Coordinator)

Marianna Siino
University of Palermo

Anna Fici
University of Palermo

Roberta di Rosa
University of Palermo

Gaetano Gucciardo
University of Palermo

Marilena Macaluso
University of Palermo

Francesca Rizzuto
University of Palermo

International Scientific Board

David Buckingham
Loughborough University (United Kingdom)

Leopoldo Cabrera Rodríguez
Universidad de Laguna (Spain)

Gianna Cappello
University of Palermo (Italy)

Andrea Casavecchia
Roma Tre University (Italy)

Giulia Maria Cavaletto
University of Padua (Italy)

Maddalena Colombo
Catholic University Milan (Italy)

Cristiano Corsini
Roma Tre University (Italy)

Susana da Cruz Martins
University Institute of Lisbon (Portugal)

Marie David
University of Nantes (France)

Orazio Giancola
University of Rome La Sapienza (Italy)

Ruggero Iori
Cergy Paris Université (France)

Francesca Lagomarsino
University of Genoa (Italy)

Paolo Landri
CNR - IRPPS (Italy)

Marta García Lastra
University of Cantabria (Spain)

Fabio Massimo Lo Verde
University of Palermo (Italy)

Andrea Maccarini
University of Padua (Italy)

Maurizio Merico
University of Salerno (Italy)

Lorenzo Migliorati
University of Bergamo (Italy)

Lia Pappámikail
Polytechnic Institute of Santarém (Portugal)

Yannis Pechtelidis
University of Thessaly (Greece)

Filippo Pirone
University of Paris Est Créteil (France)

Marco Pitzalis
University of Cagliari (Italy)

Donatella Poliandri
INVALSI (Italy)

Luísa Quaresma
Autonomous University of Chile (Chile)

Maria Ranieri
University of Florence (Italy)

Marco Romito
University of Milano-Bicocca (Italy)

Mariagrazia Santagati
Catholic University Milan (Italy)

Luca Salmieri
University of Rome La Sapienza (Italy)

Roberto Serpieri
University of Naples Federico II (Italy)

Emanuela Spanò
University of Cagliari (Italy)

Assunta Viteritti
University of Rome La Sapienza (Italy)

Published November 2024

ISBN 979-12-985016-0-7

EDUCATION AS COMMONS

Selected Papers from AIS Education International Mid-Term Conference 2023

This volume stems from papers presented at the mid-term conference of the Education Section of the AIS (Italian Association of Sociology), held in Palermo, Italy, on April 12-14, 2023. Under the theme Education as Commons: Democratic Values, Social Justice, and Inclusion in Education, the conference inspired a call for extended contributions to capture key insights shared there. Reflecting the conference's pluralistic approach, the volume includes sociological and interdisciplinary perspectives, with both theoretical and empirical contributions that employ a range of methods—from qualitative to quantitative and mixed—and languages.

Orazio Giancola (PhD) is Associate Professor of Sociology in the Department of Social and Economic Sciences (DiSSE) at the Sapienza University of Rome. His research fields include equity in education; comparative analysis of performance and inequalities through international large-scale assessment; analysis of educational governance processes at the local, national and transnational levels; methods and techniques of social and evaluative research.

Francesca Lagomarsino is Associate Professor in Sociology of Cultural Processes, SPS/08, at Disfor University of Genoa, where she teaches Sociology of Education and Sociology of the Family. Her research interests belong to two study areas. The first concerns transnational migration processes with a focus on female migration, transnational families and second generations and their inclusion in the educational system, female and family migration. Another area of research concerns gender roles within the couple, parental roles, the school-family relationship and inequalities in educational systems.

Marianna Siino (PhD) is Associate Professor of of Sociology of Communication and Digital Cultures at the Department of Law, Economics and Communication, Lumsa University. Her research focuses primarily on mixed methods in social research and on the theme of inclusion, through participatory methods and media-educational approaches in an action-research perspective.

AIS
SOCIOLOGIA