
**LA GENERATIVITÀ DELLA PEDAGOGIA
NELLA RICERCA INTERNAZIONALE:
PROSPETTIVE INTERDISCIPLINARI**

**GENERATIVITY OF EDUCATION
IN INTERNATIONAL RESEARCH:
INTER-DISCIPLINARY PERSPECTIVES**

a cura di / editor
Rita Minello

With the contribution of / Con i contributi di:

Brigida Angeloni, Petra Auer, Vito Balzano, Guglielmo Borgia, Immacolata Brunetti, Natascia Anna Buonaguro, Maria Chiara Castaldi, Sabrina Colombo, Pietro Corazza, Maria Caterina De Blasis, Federica De Carlo, Francesca De Vitis, Luca Decembrotto, Giovanni Di Pinto, Alessio Fabiano, Farnaz Farahi, Alessandra Gargano, Patrizia Garista, Barbara Gross, Alessandra Imperio, Sabina Leoncini, Valerio Massimo Marcone, Martina Marsano, Rita Minello, Diana Olivieri, Milena Pomponi, Francesca Rossi, Ilaria Salvadori, Francesca Schir, Giulia Tarini, Alessandra Tedesco, Oscar Tiozzo Brasiola, Stefania Torri, Nicolò Valenzano, Francesca Vergani

La Rivista è promossa dalla S.I.R.E.F. (Società Italiana per la Ricerca Educativa e Formativa) e - a partire dal 2019 - è promossa anche dalla S.I.E.M.eS. (Società Italiana Educazione Motoria e Sportiva)

Journal classified as "A" by the National Agency for the Evaluation of University and Research (ANVUR)

RIVISTA FONDATA DA: UMBERTO MARGIOTTA (Università Ca' Foscari, Venezia)

DIRETTORE RESPONSABILE: RITA MINELLO (Università degli Studi Niccolò Cusano, Roma).

DIRETTORE ASSOCIATO: MARIO LIPOMA (Università Kore, Enna) per i numeri della sezione "Educazione Motoria e Sportiva" curati dalla S.I.E.M.eS.

COMITATO SCIENTIFICO ITALIA della S.I.R.E.F.: Giuditta Alessandrini (Università degli Studi Roma Tre), Massimo Baldacci (Università di Urbino), Monica Banzato (Università Ca' Foscari, Venezia), Roberta Caldin (Università di Bologna), Liliana Dozza (Libera Università di Bolzano), Piergiuseppe Ellerani (Università del Salento), Anita Gramigna (Università di Ferrara), Alessandro Mariani (Università di Firenze) Roberto Melchiori (Università degli Studi Niccolò Cusano), Marisa Michelini (Università di Udine), Antonella Nuzzaci (Università dell'Aquila) Giorgio Olimpo (CNR Istituto Tecnologie Didattiche), Arduino Salatin (IUSVE, Facoltà di Scienze della Formazione, associata Pontificio Ateneo Salesiano), Stefano Salmeri (Università "Kore" di Enna), Marcello Tempesta (Università del Salento), Fiorino Tessaro (Università Ca' Foscari Venezia)

COMITATO SCIENTIFICO INTERNAZIONALE della S.I.R.E.F.: Yenny Aguilera (Facultad de Ciencias de Educacion, Universidad Católica de Asunción, Paraguay); Marguerite Altet (CREN, Université de Nantes); Jean Marie Barbier (CNAM, Paris); Paul Benedict (University of Ohio); Gustavo Daniel Constantino (CNR Argentina, CIAFIC); Rosemary Dore (Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brazil); Kristiina Kumpulainen (University of Helsinki); Yrjö Engeström (University of Helsinki); Louis H. Falik (ICELP, Jerusalem); Jussi Hanska (University of Tampere); Jarkko Hautamaki (emeritus) (University of Helsinki); Yves Hersant (Ecole des Hautes Etudes, Paris); Anu Kajama (University of Helsinki); Paula Kyro, (University of Aalto, Helsinki); Sami Pavola, (University of Helsinki); Andy Penaluna (University of Wales Trinity Saint David); Kathrin Penaluna (University of Wales Trinity Saint David); Thomas Pilz (University of Koln); Luke Pittaway (University of Ohio); John Polesel (University of Melbourne); Antti Rajala (University of Helsinki); Annalisa Sannino (University of Tampere); Jaana Seikkula Leino (University of Turku); Marianne Teräs, Università di Stoccolma; Anna Toivainen (University of Tampere); David Tzurriel (Bar Hillal University, Tel-Aviv); Jarkko Virkkunen (emeritus) (University of Helsinki).

COMITATO SCIENTIFICO ITALIA della S.I.E.M.eS: Maurizio Bertollo (Università di Chieti-Pescara), Antonio Borgogni (Università di Bergamo), Attilio Carraro (Università di Bolzano), Francesco Casolo (Università Cattolica di Milano), Andrea Ceciliani (Università di Bologna), Francesca D'Elia (Università di Salerno), Ario Federici (Università di Urbino), Francesco Fischetti (Università di Bari), Massimo Lanza (Università di Verona), Salvatore Pignato (Università "Kore" di Enna), Gaetano Raiola (Università di Salerno), Francesco Sgrò (Università di Enna), Manuela Valentini (Università di Urbino).

COMITATO SCIENTIFICO INTERNAZIONALE della S.I.E.M.eS: Domenico Cherubini (University of Murcia, Spain), Lind Haiwon Chung (University of Murcia, Spain), Manuel del Castillo (University of Cordoba, Spain), Monika Fikus (University of Bolzano), Hans Peter (University of Ausburg, Germany), Diego Medina Morales (University of Cordoba, Spain), Beate Weiland (University of Bolzano).

COMITATO EDITORIALE: Coordinatore: Daniele Morselli (Libera Università di Bolzano). **Coordinatore per i numeri della sezione "Educazione Motoria e Sportiva" curati dalla S.I.E.M.eS:** Francesco Sgrò (Università "Kore" di Enna). **Collaboratori S.I.R.E.F.:** Giancarlo Gola (Università di Lugano), Demetrio Ria (Università del Salento, Lecce).

Codice ISSN 1973-4778 (print) • ISSN 2279-7505 (on line)

Registrazione del Tribunale di Venezia N° 1439 del 11/02/2003

ABBONAMENTI: Italia euro 50,00 • Estero euro 100,00

Le richieste d'abbonamento e ogni altra corrispondenza relativa agli abbonamenti vanno indirizzate a: **Licosa S.p.A.** - Signora Laura Mori - Via Duca di Calabria, 1/1 - 50125 Firenze - Tel. +055 6483201 - Fax +055 641257

FINITA DI STAMPARE APRILE 2020

Referees' evaluation



The journal *Formazione & Insegnamento* started an evaluation system of the articles to be published in 2009, setting up a committee of referees. The Referees Committee's objective is to examine publications and research that may have an academic and scientific value.

In accordance with international guidelines, the journal adopted the following criteria:

- 1. Choice of referees:** the choice is made by the Editor among university teachers and researchers of national and / or international level. The referees' committee is updated annually. At least two members of the referees' committee are chosen among university teachers and researchers belonging to universities or research centers abroad.
- 2. Anonymity of the referees system (double-blind review):** to preserve process integrity of peer review, the authors of the papers do not know the identity of referees. Referees, instead, will know the identity of the authors.
- 3. Evaluation methods:** the Editor will collect the papers of the authors, ensuring that articles meet the technical requirements of the journal (requiring changes and / or additions in case these requirements have not been met). The Editor will, then, make the articles available to the referees using a reserved area within the website of the journal (<<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/index>>, "reserved area for referees"). An e-mail from the journal's administration will announce to referees the presence of the items in the reserved area, and which items should be assessed. Referees will read the assigned articles and provide their assessment through an evaluation grid, whose template is made available by the Editor within the restricted area. Referees will be able to fill out the template directly online within the reserved area (through the use of lime survey software) within the deadlines set by the Editor. The evaluation will remain anonymous and advice included in it may be communicated by the editorial board to the author of the paper.
- 4. Traceability of the assessment and electronic archive:** the reserved area, within the journal website, is planned and organized in order to have traceability of electronic exchanges between Editor and referees. In addition, evaluated papers and evaluation forms will be also included in an electronic archive within the restricted area. This it allows the Journal to maintain transparency in the procedures adopted, in case of assessments by external assessors and accredited institutions. The latter may require access to the private area to check the actual activation of the evaluation of the papers by the referees' committee.
- 5. Type of evaluation:** referees will express their assessments only through the evaluation template, previously placed in the restricted online area by the Editor of the Journal. Foreign referees will use an English version of the template. The evaluation board consists of a quantitative part (giving a score from 1 to 5 to a series of statements that meet criterias of originality, accuracy, methodology, relevance to readers, and structure of content) and a qualitative part (discursive and analytical judgments about strengths and weaknesses of the paper). In a third part, referees will express approval about the publication of the article, or advice about a publication after revision. In the latter case, referees will be able to provide guidance or suggestions to the author, in order to improve the paper. The evaluation template is available to authors, in order to have transparency of evaluation criteria.
- 6. Limitations of the evaluation:** the referees' power is advisory only: the editor may decide to publish the paper anyway, regardless of the assessment provided by referees (though still taking it into account).
- 7. Acknowledgements to referees:** The list of referees who contributed to the journal is published in the first issue of the following year (without specifying which issue of the journal and for what items) as acknowledgements for their cooperation, and as an instance of transparency policy about the procedures adopted (open peer review).

La valutazione dei referee

La rivista *Formazione & Insegnamento* ha attivato, a partire dal 2009, un sistema di valutazione degli articoli in fase di pubblicazione, istituendo un comitato di *referee*.

Il Comitato dei *referee* si pone l'obiettivo di prendere in esame quelle pubblicazioni e ricerche che possono avere un valore scientifico ed accademico.

In linea con le indicazioni internazionali in materia, la rivista *Formazione & Insegnamento* ha adottato i seguenti criteri:

- 1. Scelta dei referee:** la scelta viene fatta dall'Editor tra i docenti universitari o ricercatori di fama nazionale e/o internazionale. Il comitato dei referee viene aggiornato annualmente. Nel comitato dei referee vengono scelti almeno due membri tra i docenti universitari e ricercatori stranieri appartenenti a Università o a Centri di ricerca stranieri.
- 2. Anonimia dei referee (sistema "doppio-cieco", double-blind review):** Per preservare l'integrità del processo di revisione dei pari (*peer review*), gli autori dei *paper* candidati non conoscono l'identità dei *referee*. L'identità degli autori sarà invece nota ai *referee*.
- 3. Modalità di valutazione:** L'Editor raccoglierà i *paper* degli autori, avendo cura di verificare che gli articoli rispettino gli aspetti di *editing* della rivista *Formazione & Insegnamento* (richiedendo modifiche e/o integrazioni nel caso che non siano stati rispettati questi aspetti). L'Editor poi fornirà gli articoli ai *referee* tramite l'uso di un'area riservata all'interno del sito della rivista *Formazione & Insegnamento* (<<http://www.univirtual.it/drupal/protect>>, "area riservata *referee*"). Un'e-mail da parte della segreteria redazionale della rivista annuncerà ai *referee* la presenza degli articoli nell'area riservata e quale articolo dovrà essere valutato. I *referee* leggeranno l'articolo assegnato e forniranno la propria valutazione tramite una scheda di valutazione, il cui modello viene predisposto dall'Editor e messo a disposizione all'interno dell'area riservata. I *referee* potranno compilare tale scheda direttamente via web all'interno dell'area riservata (tramite l'uso del software *lime survey*), entro i termini stabiliti dall'Editor. Tale scheda di valutazione rimarrà anonima e i suggerimenti in essa inseriti potranno essere comunicati dalla segreteria redazionale all'autore del *paper*.
- 4. Rintracciabilità delle valutazioni e archivio elettronico:** l'area riservata all'interno del sito della rivista *Formazione&Insegnamento* è stata pensata e organizzata al fine di avere rintracciabilità elettronica degli scambi avvenuti tra l'Editor e i *referee*. Inoltre, tutti i *paper* sottoposti a valutazione e le relative schede di valutazione verranno inseriti in un archivio elettronico, sempre all'interno dell'area riservata del sito della rivista. Ciò permette alla rivista *Formazione&Insegnamento* di mantenere la trasparenza nei procedimenti adottati, anche in vista della possibilità di essere valutata da enti e valutatori esterni accreditati. Questi ultimi potranno richiedere alla Direzione della rivista *Formazione & Insegnamento* la chiave di accesso all'area riservata e constatare l'effettiva attivazione del sistema di valutazione dei *paper* tramite il comitato dei *referee*.
- 5. Tipo di valutazione:** I *referee* dovranno esprimere la propria valutazione esclusivamente tramite la scheda di valutazione, il cui modello è stato disposto dall'Editor all'interno dell'area riservata del sito della rivista. La scheda di valutazione si compone di una parte quantitativa (attribuzione di un punteggio da 1-5 ad una serie di affermazioni che rispondono a criteri di originalità, di accuratezza metodologica, di rilevanza per i lettori, e di correttezza della forma e della buona strutturazione del contenuto) e di una parte qualitativa (giudizi analitici e discorsivi circa i punti di forza e di debolezza del *paper*). In una terza parte i *referee* esprimeranno un giudizio sintetico circa la pubblicabilità o meno dell'articolo o alla sua pubblicabilità con riserva. In quest'ultimo caso, i *referee* potranno infatti fornire indicazioni o suggerimenti all'autore, al fine di migliorare il *paper*. Il *format* di valutazione è accessibile da parte degli autori, allo scopo di rendere trasparenti i criteri di valutazione.
- 6. Limiti nella valutazione:** Il potere dei *referee* è in ogni caso esclusivamente consultivo: l'Editor può decidere di pubblicare o meno il *paper* indipendentemente dal giudizio espresso (anche se comunque ne terrà debitamente conto).
- 7. Ringraziamento ai referee:** L'elenco dei *referee* che hanno collaborato alla rivista viene reso noto nel primo numero dell'anno successivo (senza specificare in quale numero della rivista e per quali articoli) come ringraziamento per la collaborazione fornita e come forma di trasparenza rispetto al procedimento adottato (*open peer review*).

INDICE / SUMMARY – VOL. I

01 **Editoriale / Editorial**

by **Piergiuseppe Ellerani**

Verso una formazione ecosistemica, come logica della vita / *Steps to ecosystemic education, as the logic of life*

STUDI / STUDIES

07 **Michele Cagol**

La complessità della relazione emozione-ragione / *Complexity of the emotion-reason relationship*

20 **Laura Cerrocchi, Alessandro D'Antone**

Famiglia e sostegno educativo alla famiglia e alla genitorialità: tra disfunzionalità e qualità della cura educativa / *Family and Educational Support to Families and Parenting: Between Dysfunctionality and Quality within Educational Care*

36 **Antonella Coppi**

Eudemonia ed apprendimento permanente per una educazione alla cittadinanza globale / *Eudemonia and lifelong learning for global citizenship education*

46 **Chiara D'Alessio**

Modelli generativi transdisciplinari in pedagogia medica: educazione alla salute e prevenzione dello stress nelle professioni di cura. Aspetti neuroscientifici e clinico-esistenziali / *Transdisciplinary generative models in medical pedagogy: health education and stress prevention in the care professions. Neuroscientific and clinical-existential aspects*

59 **Paola Damiani**

Inclusione e prospettiva epigenetica. La sperimentazione della «Scuola ECS Based / *Inclusion and epigenetic perspective: The research on the «ECS Based School»*

69 **Alessandra Gargiulo Labriola**

Innovazione formativa e mutamenti di prospettiva nell'educazione degli adulti / *Innovation and changes of perspective in adult education*

- 77 **Alessandra Gigli, Giannino Melotti, Chiara Borelli**
Lo stato dell'arte dei progetti nature-based in ambito educativo, formativo, terapeutico e ricreativo in Italia: quadro concettuale e una possibile categorizzazione dei settori/contesti / *The state of art of nature-based programs in the educational, training, therapeutic, and leisure areas in Italy: conceptual framework and possible categorization of sectors/contexts*
- 92 **Ines Giunta**
L'anticipazione: tra poetica e pragmatica dell'azione / *Anticipation: between poetics and pragmatics of action*
- 107 **Anita Gramigna**
L'educazione olistica. Dialogando con Don Felipe Poot, sacerdote maya / *Holistic Education: Dialogue with Don Felipe Poot, Mayan priest*
- 119 **Alessandra Lo Piccolo, Viviana La Rosa**
Per una formazione sostenibile: l'educazione trasformativa dell'uomo complexus tra narrazioni, intelligenze multiple e creatività / *Towards a sustainable education, i.e. the "transformative elearning" of homo complexus among narrations, multiple intelligences and creativity*
- 132 **Vanessa Macchia, Michaela Vogt**
Special Needs Assessment Procedures and Realizing Equity: A Contradiction? / *Procedura di valutazione delle esigenze speciali e realizzazione dell'equità: una contraddizione?*
- 144 **Andrea Mattia Marcelli**
Greater Humanities for Education / *Greater Humanities per la Formazione*
- 157 **Claudia Maulini, Enrico Miatto**
Accogliere la sfida delle ITC: il learningame per una didattica innovativa ed inclusiva / *Accepting the challenge of ITCs: the learningame for innovative and inclusive teaching*
- 166 **Nicolina Pastena**
Innovazione in Educazione: prospettive epistemologiche e dinamiche professionalizzanti / *Innovation in Education: epistemological perspectives and professionalising dynamics*
- 178 **Annemarie Profanter, Axinja Hachfeld**
La formazione interculturale degli insegnanti per una scuola inclusiva: un atto d'equilibrismo fra teoria e realtà in Alto Adige / *Intercultural teacher training for an inclusive school: A balancing act between theory and reality in South Tyrol*
- 191 **Carolina M. Scaglioso**
Adolescenti: formazione alla complessità / *Teenagers through complexity training*

RICERCHE ED ESPERIENZE / INQUIRIE AND EXPERIENCES

- 201 Annemarie Augschöll Blasbichler, Hans Karl Peterlini**
Nicchie di apprendimento: la scuola nell'interazione fra sistemi e attori, spazio e tempo. Una ricerca sulle piccole scuole abbandonate dell'Alto Adige / *Learning niches: school in the interaction between systems and actors, space and time. A research on South Tyrol's abandoned small schools*
- 216 Barbara Baschiera, Marco Socci, Sara Santini**
When Intergenerational interdependency gives rise to new spaces of inclusivity in Special Education. The Be the Change Project (Boosting Entrepreneurship Through Intergenerational Exchange) / *Quando l'interdipendenza intergenerazionale crea nuovi scenari di inclusione per la Pedagogia Speciale. Il progetto Be the Change (Boosting Entrepreneurship Through Intergenerational Exchange)*
- 232 Giuseppa Cappuccio, Lucia Maniscalco**
L'apprendimento generativo e il reflective learning nella didattica universitaria: una ricerca con studenti universitari / *Generative and reflective learning in university teaching: research with university students*
- 247 Cristiana Cardinali, Diana Olivieri, Rodolfo Craia**
Promuovere attività laboratoriali mirate alla formazione dei talenti in carcere: valutazione dell'impatto sull'autostima / *Laboratory activities for talent education in prison: assessment of the impact on self-esteem*
- 267 Francesca Coin, Monica Banzato**
The effect of a "visual toward verbal" training in narrative confidence for children in a multicultural context / *L'effetto di un laboratorio "dal visivo al verbale" sulla autoefficacia narrativa dei bambini in un contesto multiculturale*
- 281 Davide Di Palma, Patrizia Belfiore**
La trasformazione didattica universitaria ai tempi del Covid-19: un'opportunità di innovazione? / *The university didactics transformation in the times of Covid-19: is it an innovation opportunity?*
- 294 Filippo Gomez Paloma, Donatella Poliandri, Letizia Giampietro**
Il Progetto Value for Schools: Ricerca pedagogica e Learning Analytics per l'autovalutazione delle scuole / *The Value for Schools Project: Pedagogical research and Learning Analytics for the self-evaluation of schools*
- 308 Anita Gramigna, Giorgio Poletti**
Le paure dei bambini al tempo del Coronavirus / *The fears of children at the Coronavirus's time*
- 320 Josefa Lozano Martínez, Antonia Cava, Gianluca Minutoli**
La risposta educativa agli alunni in condizioni di disabilità: uno studio nella città di Messina / *Educational response to pupils with disabilities: a study in the city of Messina*

- 334 Isabel de Maurissens, Maria Chiara Pettenati**
 “Vale più di mille parole”. La polisemia delle immagini nella formazione degli insegnanti ai temi globali / *“It is worth a thousand words”: The polysemy of images in teachers training on global issues*
- 349 Luca Refrigeri, Noemi Russo**
 Imparare a dibattere nella scuola primaria / *Learning to Debate in primary school*
- 362 Rosa Sgambelluri, Viviana Vinci**
 Corporeità e inclusione. Una ricerca con i futuri insegnanti specializzati / *Corporeity and inclusion. A research with future “prospective specialized teachers”*
- 376 Patrizia Tortella**
 Una storia di sfondo all’educazione motoria contribuisce a motivare i bambini della scuola dell’infanzia all’attività fisica / *A storytelling in motor education contributes to motivate kindergarten children to physical activity*
- 388 Franca Zuccoli**
 Tra educazione formale e non formale, un progetto interdisciplinare a partire dal contatto con le opere d’arte / *Between formal and non-formal education, an interdisciplinary project starting from the contact of children with artworks*

COLLABORATORI / COLLABORATORI

INDICE / SUMMERY – VOL. II

- 397 Editoriale / Editorial**
 by **Rita Minello**
 La generatività della pedagogia nella ricerca internazionale: Prospettive interdisciplinari / *Generativity of Education in International Research: Inter-disciplinary Perspectives*

ADULTI, TERRITORI, LAVORO / ADULTS, TERRITORIES, WORK

- 400 Brigida Angeloni**
 Il riconoscimento e la validazione delle esperienze professionali e degli apprendimenti pregressi degli immigrati adulti provenienti dall’Africa sub sahariana. L’approccio biografico-narrativo come elemento di personalizzazione / *Recognition and validation of prior learning of adult immigrants from sub-Saharan Africa. The biographical-narrative approach as element of personalization*

- 411 Maria Chiara Castaldi**
Progettualità pedagogica, famiglia e territorio: una relazione educativa generativa / *Pedagogical planning, family and territory: a generative educational relationship*
- 418 Federica De Carlo**
Orientamento professionale e placement dei cittadini di Paesi Terzi / *Vocational guidance and placement with Third-Country national*
- 427 Giovanni Di Pinto**
Ripensare l'orientamento nei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti / *Rethinking orientation in Provincial Centers for Adult Education*
- 438 Patrizia Garista**
Di-segno In-segno. Il disegno come graphic literacy per espandere e documentare il potenziale umano / *Drawing-to-learn Drawing-to-teach. Drawing as arto-graphic literacy to expand and document human potential*

INCLUSIONE, CITTADINANZA, DEMOCRAZIA / INCLUSION, CITIZENSHIP, DEMOCRACY

- 451 Vito Balzano**
Educare alla cittadinanza sociale. Nuovi possibili percorsi di ricerca pedagogica nella tarda modernità per la costruzione del cittadino responsabile / *Educate to social citizenship. New possible paths of pedagogical research in the late modernity for the construction of the responsible citizen*
- 466 Sabrina Colombo**
Giovani albanesi di seconda generazione raccontano i loro percorsi di vita / *Second-Generation Albanian Youth narrating their life paths*
- 479 Maria Caterina De Blasis**
Dalla caverna di Platone alle echo chambers. Educare al pensiero critico per "liberarsi" da post-verità e fake news / *From Plato's cave to echo chambers. Educating for critical thinking to "get rid" of post-truth and fake news*
- 487 Luca Decembrotto**
Lo sviluppo di paradigmi trasformativi nell'incontro tra le università e le persone private della libertà / *The development of transformative paradigms in the meeting between universities and people held*
- 497 Barbara Gross**
Student Teachers' Interest and Expectations toward their Studies and Profession: An Empirical Research and Critical Reflection on Teaching Competences and Qualifications / *Interesse e aspettative degli studenti di Scienze della Formazione verso il loro studio e la loro futura professione: una ricerca empirica e riflessioni critiche su competenze e qualifiche*

- 511 Sabina Leoncini**
Gender equality in Europe and intersectionality in times of crisis / *L'uguaglianza di genere in Europa e l'intersezionalità in tempi di crisi*
- 518 Milena Pomponi**
Le politiche inclusive: la scuola come comunità partecipata e lo sviluppo professionale mediato dall'agentività / *Inclusive Policies: the school as a participated community and professional development mediated by the agency*
- 532 Alessandra Tedesco**
La nuova frontiera delle competenze: una scuola per la cittadinanza / *The new frontier of skills: a school for citizenship*
- 543 Nicolò Valenzano**
Logiche d'azione e contesti capacitanti nel lavoro educativo di comunità. Una ricerca in una valle alpina / *Logic of action and capabilities contexts in community educational work: A research in an alpine valley*
- 554 Francesca Vergani**
Fare musica in un'orchestra inclusiva: un'esperienza formativa per docenti verso l'inclusione / *Inclusive Musicking: a training format for teachers towards inclusion*

ISTRUZIONE E FORMAZIONI / TRAINING AND 'EDUCATIONS'

- 562 Petra Auer**
"Cos'è importante per te?" Uno studio preliminare sulle priorità dei valori nei bambini di scuola primaria / *"What is important to you?" A preliminary study on value priorities in primary school children*
- 570 Guglielmo Borgia**
L'educazione civica nella scuola per educare i giovani alla convivenza civile e democratica / *Civic education in the school to educate young people in civil and democratic cooperation*
- 578 Immacolata Brunetti**
Il profilo del docente nel contemporaneo umanesimo pedagogico / *The teacher's profile in contemporary pedagogical Humanism*
- 587 Farnaz Farahi**
Immagini e pedagogia: uno sguardo internazionale sull'utilizzo della fotografia in ambito pedagogico / *Images and pedagogy: an international view on the use of photography in pedagogical contexts*
- 598 Alessandra Imperio**
Educare a pensare criticamente nella scuola primaria: risultati preliminari da uno studio empirico / *Teaching critical thinking in primary education: preliminary results from an empirical*

- 607 Valerio Massimo Marcone**
La formazione duale: sostenibilità vs generatività / *Dual training: sustainability vs generativity*
- 618 Martina Marsano, Francesca Rossi**
Potenziare le competenze strategiche in ambito universitario tramite un modello ludiforme / *Strengthening strategic skills at University through a game-based model*
- 634 Diana Olivieri**
Costruzione dell'identità narrativa e formazione dei talenti in adolescenza: indagine sul potere trasformativo dello *storytelling* / *Narrative identity construction and talents education in adolescence: an investigation into the transformative power of storytelling*
- 653 Ilaria Salvadori**
La percezione della leadership educativa in docenti di scuola primaria. Una rilevazione tramite focus group / *The perception of educational leadership in primary school teachers. A survey through focus group*
- 663 Francesca Schir**
Come potenziare capacità socio-emotive, relazionali e pro-sociali attraverso il peer tutoring a scuola: il progetto "La Banca del Tempo". Primi riscontri / *How to strengthen socio-emotional, relational and pro-social skills through peer tutoring at school: the project "La Banca del Tempo". First findings*
- 671 Giulia Tarini**
Verso una comprensione ecologica della ricerca educativa. Uno studio di caso multiplo sulla differenziazione didattica / *Towards an ecological understanding of educational research. A multiple case study on differentiation*
- 679 Stefania Torri**
Scrivere in più lingue alla scuola primaria: il valore aggiunto della collaborazione tra alunni / *Writing in more than one language at primary school: the added value of collaboration among pupils*

TECNOLOGIE, APPRENDIMENTO, INTELLIGENZA ARTIFICIALE / TECHNOLOGIES, LEARNING, ARTIFICIAL INTELLIGENCE

- 692 Natascia Anna Buonaguro**
Società della conoscenza e Pedagogia 3.0 / *Knowledge Society and Pedagogy 3.0*
- 700 Pietro Corazza**
Big data: l'annuncio della «fine della teoria». Presupposti epistemologici, implicazioni socio-politiche e ricadute educative / *Big data: the announcement of «the end of theory». Epistemological premises, socio-political implications and educational repercussions*

- 713** **Francesca De Vitis**
Interdisciplinarietà e pensiero creativo. L'approccio del Design Thinking per un nuovo umanesimo pedagogico / *Interdisciplinarity and creative thinking. The Design Thinking approach for a new pedagogical humanism*
- 720** **Alessio Fabiano**
Per un progetto di vita. Dalla competenza digitale alla cittadinanza digitale / *For a new life project. From digital competence to digital citizenship*
- 729** **Alessandra Gargano**
Personalizzazione e accessibilità dei beni culturali grazie alla realtà aumentata / *Personalization and accessibility of cultural heritage thanks to augmented reality*
- 737** **Oscar Tiozzo Brasiola**
Didattica generativa della solidarietà: generare creatività e creare generatività / *Generative didactics of solidarity: generating creativity and creating generativity*

COLLABORATORI / COLLABORATORI



Educare alla cittadinanza sociale. Nuovi possibili percorsi di ricerca pedagogica nella tarda modernità per la costruzione del cittadino responsabile

Educate to social citizenship. New possible paths of pedagogical research in the late modernity for the construction of the responsible citizen

Vito Balzano

Università degli Studi di Bari Aldo Moro – vito.balzano@uniba.it

ABSTRACT

The challenges of education, today more than in the past, invite pedagogical reflection to combine the needs of the person with the urgency of transforming in everyday situations from late modernity. Already Bauman, in fact, had highlighted the characteristics of the modern citizen, reframing and criticizing the very concept of citizenship. The relevant and complex theme that enquires is to analyse the increasingly strong relationship between social policies and educational policies with a view to a renewal of the welfare state which, in the light of the current economic crisis, has led to the emergence of new vulnerable social categories and greater inequalities. Pedagogy, again for that broad scope and for that idea of intrinsic planning, has worked on behalf of the person, emphasizing some of the essential elements of the same, such as the concept of *dignity* and that of *identity*: the first understanding as that ability to recognize others and themselves as citizens of the world; the second, while following the dignity in a significant continuum that has as glue the person, underlined the absolute singularity of the same, breaking down that concept of man's supremacy over its like.

This paper aims to reflect on the concept of citizenship today, moving from the reinterpretation of Dewey and the meanings of democracy and education, declining them through a modern idea of social citizenship. The concept, introduced by Marshall, will be central to the treatment and will put itself in a new pedagogical perspective of the construction of the responsible citizen.

Le sfide dell'educativo, oggi più che in passato, invitano la riflessione pedagogica a coniugare i bisogni della persona con l'urgenza di trasformare nel quotidiano le emergenze provenienti dalla tarda modernità. Già Bauman, infatti, aveva evidenziato le caratteristiche del cittadino moderno, riformulando e criticando il concetto stesso di cittadinanza. Il tema rilevante e complesso che ne scaturisce mira ad analizzare il rapporto, sempre più forte, tra le politiche sociali e le politiche educative nella prospettiva di un rinnovamento del welfare state che, alla luce dell'attuale crisi economica, ha generato l'insorgere di nuove categorie sociali vulnerabili e maggiori disuguaglianze. La pedagogia, sempre per quell'ampio respiro e per quella

idea di progettualità intrinseca, ha operato a favore della persona, rimarcando alcuni degli elementi essenziali della stessa, come ad esempio il concetto di *dignità* e quello di *identità*: la prima intesa come quella capacità di riconoscere gli altri e se stessi come cittadini del mondo; la seconda, pur seguendo la dignità in un continuum significativo che ha come collante la persona, ha sottolineato l'assoluta singolarità della stessa, abbattendo quel concetto di supremazia dell'uomo sul suo simile.

Il presente contributo si propone di riflettere sul concetto di cittadinanza oggi, muovendo dalla rilettura di Dewey e dei significati di democrazia e di educazione, declinandoli attraverso un'idea moderna di cittadinanza sociale. Il concetto, introdotto da Marshall, sarà centrale nella trattazione e si porrà in una nuova prospettiva pedagogica di costruzione del cittadino responsabile.

KEYWORDS

Education, Person, Welfare, Citizenship, Responsibility.

Educazione, Persona, Welfare, Cittadinanza, Responsabilità.

1. Premessa

I mondi dell'educazione oggi rimandano sempre più spesso alla necessità di prendere in esame i nuovi bisogni della persona coniugandoli con l'urgenza di trasformare in sfide educative le novità emergenti dalle criticità della tarda modernità. Bauman (2010), infatti, aveva già evidenziato questa emergenza, in verità non solo educativa, che sta caratterizzando l'evoluzione del cittadino moderno, riscrivendo una nuova idea di cittadinanza che non può più prescindere dal contributo fondamentale delle scienze dell'educazione. Il tema rilevante e complesso che ne scaturisce mira ad analizzare il rapporto, sempre più forte, tra le politiche sociali e le politiche educative nella prospettiva di un rinnovamento del welfare state che, alla luce dell'attuale crisi economica, ha generato l'insorgere di nuove categorie sociali vulnerabili e maggiori disuguaglianze.

Oggi diventa necessario, al fine di ripensare anche il concetto stesso di Stato sociale, o meglio è bene provare a stilare una riforma del welfare state che punti, così come è accaduto per altri settori, ai contributi indispensabili della pedagogia sociale, al fine di rendere un nuovo welfare di sostegno reale della persona.

1.1 La deprivazione antropologica come analisi dell'evoluzione della persona

Lo scorrere del tempo ha prodotto una secolarizzazione della società che ha, giocoforza, legittimato le appartenenze parziali, ovvero ha settorializzato l'unitarietà dell'esistenza in tante sfere separate minacciando l'identità personale e sociale, in passato garantita da quei valori accomunanti e universali. In un contesto di questo tipo, che ben si identifica nella definizione di «deprivazione antropologica» (Chionna 2014, p. 18), il vivere sociale non può prescindere dall'analisi e dallo studio del concetto di responsabilità, intesa dapprima quale categoria pedagogica fondamentale, e in seguito ripensata da un punto di vista politico. Considerando

gli spunti storici nel rapporto che insiste tra pedagogia e politica, diventa fondamentale «ripensare il senso stesso della responsabilità» (Jonas, 1990), tanto nel processo educativo, come propensione al bene comune, quanto nel paradigma di definizione politica intesa come gestione della cosa pubblica. È importante, e quanto mai necessario, rimarcare la forte correlazione esistente tra le discipline, intesa come indissolubile legame che si sostanzia nel rapporto tra l'aspetto educativo e quello politico, specialmente nell'epoca che i sociologi definiscono post-moderna. Il nesso «pedagogia e politica» (Elia 2016, p. 101), palesatosi già dai tempi della polis greca, vede i primi germogli nel Settecento, quando si avvia una fase di affermazione e di sviluppo di questo paradigma che, attraverso la stagione romantica, quella positivista e poi quella pragmatistica, si delinea come il modello dominante nella fase più matura della modernità. I modelli organizzativi di questo sapere pedagogico, invece, si strutturano a partire dall'Ottocento con autori quali Hegel, Marx, Comte e Dewey, che forniscono le giuste basi per la crescita del paradigma sociopolitico della pedagogia. Ancor più determinante è il contributo di Durkheim, il quale ripensa la definizione di pedagogia alla luce di questo stretto legame con la politica, definendola come scienza avente il ruolo di orientare i giovani verso l'accettazione di norme comportamentali coerenti con un determinato assetto sociale e politico. Non di meno, nello scenario italiano, sono i contributi di autori quali Gentile e Gramsci, i quali vivono uno scontro pedagogico-politico sul ruolo della scuola e dell'educazione. Da qui il disfacimento, in tempi moderni, della democrazia, derivante da una crisi delle responsabilità sociali e personali, la quale «continua ad essere evidenziata, ma ha già intrinseca la prospettiva di nuove comprensioni dei modi contestuali e pratici, non semplici, né lineari, ancor privi di realizzazioni consolidate e ipotesi rassicuranti e ben consapevoli di doversi muovere nell'eclissi dei percorsi metafisici tradizionali e nella pluralità, spesso incontrollata, di modelli dell'agire» (Kanizsa, Mariani 2017, pp. 15-20). La riflessione sul nesso uomo-educazione-responsabilità apre uno scenario molto interessante, da un punto di vista sociopolitico, sulla ridefinizione della società attuale, quale luogo intessuto su un quadro di complessità nel quale vige un carattere fortemente differenziato del modo di pensare e di strutturare le convinzioni. Mutano le credenze in certi valori e subentrano quegli atteggiamenti pedagogicamente definiti come pragmatici, sostenuti da un certo efficientismo di massa. Prevale, quindi, una fenomenologia etica caratterizzata da un individualismo radicale volto a sottrarre la sfera privata da qualunque interferenza di norme esterne.

L'agire pragmatico, volto alle singole prassi quotidiane, è elemento comune tanto alla pedagogia quanto alla politica, nell'accezione aristotelica di *praxis*, ovvero di azione come obiettivo finale; ma anche intesa come *eupraxia* (buona prassi) da distinguere diametralmente dal concetto, sempre aristotelico, di *dispraxia* (cattiva prassi). Questa distinzione suscita un'ulteriore riflessione, anche alla luce dei concetti espressi da Lévinas, sulla responsabilità, vista da questi come volontà di prossimità all'altro e alla sua estraneità. Prossimità intesa non come elemento spaziale e neanche nella definizione di riduzione della distanza, ma piuttosto come «unica qualità della situazione etica che dimentica la reciprocità» (Lévinas 1984, p. 17). Una interessante espressione di Mounier descrive la libertà che sperimentiamo come un qualcosa che è «sotto condizione» (1964, p. 85); in altre parole si intreccia con la situazione di fatto, secondo una serie di livelli che disegnano i diversi nomi e gradi delle autonomie e attraverso questi caratterizza una pluralità di piani della vita pubblica e privata. La libertà possibile è quella dinamica, ovvero in continuo e consapevole procedere che si sostanzia non solo (e non più) come libertà da, ma si qualifica come libertà per, in quell'insieme di com-

plexità gerarchiche e pluralità dei piani d'azione. È semplice comprendere come non sia esclusivamente la pedagogia ad essere strutturalmente aperta al futuro. La politica, ad esempio, specie in una società come la nostra, e in un paese come l'Italia, dovrebbe avere questa propensione all'apertura. Non bisogna pensare a questo aspetto come ad un privilegio proprio della competenza pedagogica, ma piuttosto è necessario ricercare le ragioni che nel tempo hanno prodotto questa idea, e non restringere i motivi a semplici questioni di campanilismo disciplinare.

La pedagogia, intesa come sviluppo e pratica educativa, diventa elemento essenziale per l'analisi di quanto accade nei nostri giorni. Vista, inoltre, come scienza pratico progettuale, permette di comprendere i problemi da affrontare, valorizzare la memoria pedagogica e, quindi, impostare una soluzione valida e efficace. A tal proposito risulta interessante la definizione stessa della pratica educativa e della capacità progettuale della scienza pedagogica che nel tempo, grazie al contributo di alcuni studiosi, è venuta a definirsi: scienza pratico progettuale «intesa come una rivisitazione attenta e consapevole non solo dei modelli di pratica educativa proposti e attuati, ma anche delle risorse, degli strumenti, dei metodi, dei dispositivi, dei congegni in essa sviluppati e che sono disponibili oggi per progettare e attuare un intervento educativo» (Pellerey 1999, p. 14).

Un intervento educativo è necessario nella politica, inteso ovviamente come momento di responsabilizzazione dell'elettore e di presa di coscienza dell'importanza intrinseca dell'esser cittadino del mondo. Oggi il senso stesso dell'essere elettore responsabile è venuto a cadere, vista anche la rottura nei concetti interdisciplinari, sorta appunto tra pedagogia e politica. Un peso importante, ad esempio, è dato al termine personalismo che, nell'accezione politica, specialmente nella seconda repubblica, assume un significato diametralmente opposto rispetto al senso pedagogico del termine. La centralità della persona come valore assoluto, che è alla base del personalismo pedagogico, così come lo intendeva Mounier, nella sua evoluzione in campo politico ha prodotto, e ci riferiamo al lungo periodo, tralasciando volutamente quanto prodotto nel breve, e le differenziazioni pur importanti tra un personalismo cattolico e personalismo laico, una ridefinizione molto poco pedagogica e molto più sociologica. Mounier definisce il personalismo non come una filosofia, ma bensì come un qualcosa che si contrappone a tutto ciò che si oppone alla realizzazione del compito personale, caratterizzandolo come l'anti-ideologia.

1.2 *Verso una scuola di cittadinanza*

Educare alla cittadinanza nell'era della post-verità rappresenta un altro grande tema della pedagogia sociale che può contribuire a rielaborare una nuova idea di cittadinanza sociale a partire dai contesti di sviluppo come la scuola. La fitta letteratura sull'educazione civica nelle scuole italiane muove i suoi primi passi a metà del Novecento quando l'allora Ministro dell'Istruzione Aldo Moro istituì l'insegnamento nelle scuole medie e superiori per due ore settimanali¹. Il tema, però, è diventato di stretta attualità negli anni duemila, e più precisamente nel 2008 quando, affiancato all'insegnamento di Storia e Geografia, viene introdotto quello

1 Il provvedimento venne attuato grazie al D.P.R. n. 585 del 13 giugno 1958, voluto proprio da Moro. Per un maggior approfondimento si rinvia a L. Gallo, *Questioni di ricerca storico-comparata nell'educazione alla cittadinanza*, in G. Elia (a cura di), *A scuola di Cittadinanza. Costruire saperi e valori etico-sociali*, Progedit, Bari 2014, pp. 35-65.

di Cittadinanza e Costituzione, in teoria con una valutazione autonoma; in realtà, è proseguita, come in passato, una certa marginalizzazione di questa “non materia”. I motivi della debolezza di questo tipo di formazione, che periodicamente porta a invocare una riforma, sono diversi e molteplici, sia di tipo storico che sociale: dalla tradizionale fragilità del civismo italiano alle profonde trasformazioni che attraversano il modo attuale. Un diffuso individualismo, in buona sostanza, coniugato con l'eccessiva e massiccia proliferazione, sempre più invasiva, del mercato hanno creato il profilo che Schnapper definisce «del cittadino consumatore» (2000, p. 32). L'educazione alla cittadinanza nel mondo attuale assume, quindi, la forma di una educazione politica intesa però non solo come formazione alla partecipazione ai profili politici democratici tradizionali di tipo assembleare, ma principalmente come formazione al politico in tutti i luoghi sociali e in tutte le sfere. Educare alla cittadinanza, in questo senso, significa preparare i cittadini del futuro a essere studenti, genitori, consumatori, fruitori dei media: parafrasando Norberto Bobbio, è doveroso educare al politico in tutte le pieghe del sociale.

Il tempo della storia corre più veloce della riflessione pedagogica, spesso in ritardo di fronte ai fenomeni e a chi vuole dare un contributo; come l'educazione civica della Legge Casati doveva fare gli italiani e quella del dopoguerra doveva educare alla democrazia dopo il fascismo, oggi l'educazione civica davanti a populismi, sovranismi, sfiducia nell'Europa, post-verità, ha grandi responsabilità che occorre assumere tempestivamente. Non è più possibile rimandare, perché i livelli della democrazia attuale, la percezione che di questa hanno i cittadini del presente, richiede un intervento educativo necessario e imprescindibile che dovrà, gioco forza, partire dalla scuola quale agenzia educativa tra le più importanti.

Il dibattito sulla cittadinanza e sulle sue dinamiche educative, però, va assumendo attualmente una vivace ripresa e un rinnovato interesse sia in Italia che in Europa, dovuto a una diversità di ragioni, tra le quali hanno particolare rilievo, oltre al processo di globalizzazione e ai continui e consistenti flussi migratori, i rapidi e intensi cambiamenti avvenuti su scala geopolitica mondiale, la crisi delle ideologie, l'affiancarsi allo Stato nazionale di rapporti internazionali, di interdipendenza planetaria e di pluralismo culturale. Una cittadinanza, quindi, che si carica oggi di nuovi significati: alla molteplicità di implicazioni e trasformazioni di ordine sociale, culturale e economico corrisponde una dilatazione e allargamento, una complessità e una multidimensionalità dello stesso concetto di cittadinanza.

Le ragioni sempre più dichiaratamente culturali, etiche e di altro genere estendono, oggi più che in passato, il concetto e i livelli di problematicità della cittadinanza; tutto questo esige, secondo Cogan e Derricot, un approccio più olistico, caratterizzato da complessità e consistenza in ampiezza e profondità, e un modello di cittadinanza multidimensionale intorno a finalità come: assunzione di responsabilità, comprensione e apprezzamento delle differenze culturali, pensiero critico, disponibilità alla soluzione non violenta dei conflitti, cambiamento degli stili di vita per la difesa dell'ambiente, sensibilità verso la difesa dei diritti umani, partecipazione politica a livello locale, nazionale e internazionale (1998, pp. 116-137). Il progetto educativo adatto a potenziare tali attitudini deve, secondo gli Autori, svilupparsi su quattro livelli: personale, modificando i comportamenti di vita; sociale, in quanto impegno nella vita pubblica; spaziale, considerando l'interdipendenza; temporale, in quanto include progetti per il futuro.

L'educazione alla cittadinanza, oggi, comprende la prospettiva interculturale, inglobata necessariamente perché struttura portante di una società plurale. Questa nuova cittadinanza rappresenta un orizzonte di vita e un livello di convivenza più elevato e aperto al futuro di ciò a cui invece possiamo andare incontro se im-

bocchiamo le strade involutive e contorte dei particolarismi, dei privilegi, del disordine morale e politico (Corradini 1999, p. 175). Un'educazione alla cittadinanza che si deve affermare come una educazione che non ci impedisca di coltivare umanità, come direbbe Nussbaum, per formare cittadini in grado di riflettere criticamente, rispettare le differenze degli altri e riconoscersi in una comune umanità: mostrare agli studenti come sia bella e interessante una vita aperta al mondo, quanta soddisfazione si ricavi dall'essere cittadini che si rifiutano di accettare acriticamente le imposizioni altrui, quanto sia affascinante lo studio degli esseri umani in tutta la loro reale complessità e l'opporci ai pregiudizi più superficiali, quanta importanza abbia vivere fondandosi sulla ragione piuttosto che sulla sottomissione all'autorità (Nussbaum 2013, pp. 199-224). Per realizzare tutto questo, e per imparare a vivere insieme in un mondo globale, è necessario ripartire e imparare a vivere insieme nelle comunità alle quali apparteniamo per collocazione naturale: il quartiere, la città, la regione, la nazione. Desideriamo davvero partecipare alla vita pubblica e siamo in grado di farlo? È questo il problema fondamentale della democrazia.

2. La democrazia nel terzo millennio

Un termine che riecheggia sempre più spesso nelle riflessioni pedagogiche è quello di democrazia. Dalla categoria aristotelica all'idea deweyana, il termine nel tempo ha sempre caratterizzato la vita dell'uomo, dandone una lettura sempre critica e complessa. Una forma di governo spesso esaurisce semplicisticamente qualcosa di decisamente più ampio e complesso; una idea, fatta di storia e di valori, ne restituisce una forma più alta ma certamente sempre troppo teorica e poco prassica. La realtà del presente, invero, ci ricorda come la democrazia non possa scindersi dall'educazione perché costruita su valori comuni: una democrazia che non si risolve semplicemente nel diritto di voto, ma si realizza ponendo tutti in condizioni eguali nella lotta contro le difficoltà della vita. Non può esserci scuola democratica se non in una società democratica, e non può esserci società democratica se non con una scuola democratica, che educi i giovani al significato profondo della partecipazione, della socialità e della corresponsabilità.

2.1 *Da forma di governo a forma di pensiero*

Il termine democrazia nella riflessione pedagogica contemporanea non può prescindere da quell'idea deweyana di inizio Novecento; rileggere e analizzare il pensiero di un autore come John Dewey, in chiave specificatamente pedagogica, però, potrebbe risultare arduo e complesso, se si considera la vastità dell'eredità bibliografica e scientifica che l'autore statunitense ha lasciato (Balzano, 2019b). Questo significa porsi la questione dell'uso del suo pensiero come strumento per far fronte ai nostri problemi formativi, anziché limitarsi alla sua interpretazione. La trasposizione storico-culturale del pensiero di un autore a un'epoca diversa, com'è appunto quella che viviamo quotidianamente, che i sociologi definiscono della postmodernità, pone però rilevanti problemi, legati al rischio di usi arbitrari o infondati, che non sono oggetto di analisi in questa sede. Tuttavia, rinunciare a usare il pensiero di Dewey per imbalsamarlo nella sua classicità, relegandolo nel museo delle idee, non sarebbe coerente col suo strumentalismo e con la sua concezione attiva della conoscenza. In questa prospettiva è essenziale distinguere la

ricostruzione del pensiero di Dewey in base all'edizione critica dall'uso che spesso ne è stato fatto, soprattutto per diffondere i valori della democrazia nella società globale contemporanea (Spadafora 2017, p. 59). Si tratta, perciò, di precisare le forme e i limiti dell'impiego del pensiero di Dewey come strumento per affrontare i nostri problemi, avendo in imprescindibile considerazione che «il pensiero pedagogico di Dewey si è diffuso in tutto il mondo e ovunque ha operato una profonda trasformazione, alimentando dibattiti e sperimentazioni e un rilancio della pedagogia al centro dello sviluppo culturale contemporaneo nei vari Paesi» (Cambi 2000, p. 454).

Il nesso tra democrazia e educazione diventa, quindi, centrale nella nostra analisi poiché costituisce una rilettura guidata dalle nostre attuali preoccupazioni politico-pedagogiche. Il pensiero di Dewey, infatti, è complesso e articolato, e sarebbe perciò impossibile tracciarne in poco spazio anche solo un semplice schizzo. Tuttavia, «se in tale complessità è individuabile un centro di raccordo profondo, questo risiede precisamente nella problematica di natura pedagogica» (Borghi 1955, p. 6). Dewey, infatti, riteneva che la democrazia non fosse soltanto una forma di governo, ma anche un sentimento, un sentire condiviso dalla comunità. La democrazia è una concezione etica della società, in base alla quale la persona rappresenta la realtà prima e ultima. L'etica della democrazia consiste nel dare modo a tutti e a ognuno di sviluppare pienamente la propria personalità. In altre parole, nella democrazia ogni uomo rappresenta un fine in sé stesso, e come tale il suo pieno sviluppo deve essere tutelato e promosso dalla società. «Tra educazione e democrazia vi è un'implicazione reciproca: l'educazione, assicura la massima estensione degli individui capaci di partecipare pienamente alla vita democratica; la democrazia, garantisce la liberazione delle facoltà dell'individuo e, quindi, la piena educazione di tutti» (Westbrook 2011, p. 229). La democrazia, per questo, si caratterizza per una profonda devozione verso l'educazione, e nello stesso tempo rappresenta il contesto in grado di offrire le condizioni per la crescita continua di ogni individuo, perché l'educazione è precisamente un processo sociale di crescita intellettuale e morale. Lo scopo dell'educazione va così ravvisato esclusivamente in questo processo di crescita personale continua, ossia: l'educazione non ha scopi esterni a sé, bensì è scopo a sé stessa. In questo modo, il circolo virtuoso tra democrazia e educazione giunge a compimento: senza l'una non può darsi pienamente l'altra e viceversa. Sono facce di una stessa medaglia. Per una società democratica, infatti, sarebbe fatale una divisione in classi, e quindi la separazione tra una formazione per le classi dirigenti e una per i ceti subordinati.

In Europa, tuttavia, il trentennio del compromesso socialdemocratico tra capitale e lavoro, e quindi quel periodo che la storia inserisce tra il 1945 e il 1975, denominato da Hobsbawm come «l'età dell'oro» (1997), lascia però poco spazio all'ideologia neoliberista. La crisi dell'accumulazione capitalistica iniziata negli anni Settanta del Novecento, nondimeno, determina lo sfaldamento di tale compromesso nella direzione di un insieme di processi socioeconomici, come per esempio la delocalizzazione produttiva, la rivoluzione informatica e telematica, il passaggio a un'organizzazione produttiva post-fordista, la finanziarizzazione dell'economia, che portano alla cosiddetta globalizzazione dell'economia.

In un quadro così frantumato, a farne le spese sarà anche la stessa democrazia, tanto nella sua accezione governativa quanto nella definizione sociale e relazionale. La democrazia, infatti, va subordinata alle richieste dei mercati, e a questa presunta necessità non vi sarebbero alternative. Il governo degli Stati e degli organismi internazionali va così affidato a *élite* competenti, rese immuni dall'opi-

nione pubblica e dal controllo democratico. Secondo Dardot e Laval, le «tecniche governamentali» (2013) del sistema neoliberista costituiscono anche un potente dispositivo formativo diretto a forgiare un nuovo tipo di uomo, che ha interiorizzato lo spirito concorrenziale, ed è quindi adatto alla vita competitiva del moderno regime sociale e economico. Il regime neoliberista incorpora, perciò, un preciso progetto pedagogico. Come ricorda Nussbaum, infatti, «il neoliberismo tende a conformare tutti gli aspetti della società secondo i propri dogmi. Esercita pertanto una pressione omologante sui sistemi scolastici dell'intero Occidente» (2011). L'educazione, però, come ricorda Spadafora, è una necessità della vita, nel senso che rappresenta un processo di continuo auto-rinnovamento ed è, di conseguenza, un fenomeno naturale, al pari del mangiare, del bere e del riprodursi. Questo modo particolare di definire l'educazione esprime un'idea poco analizzata dagli interpreti del pensiero deweyano e, cioè, che l'educazione è una funzione naturale della vita umana e, in quanto tale, costituisce l'aspetto cruciale su cui definire ogni forma di riflessione filosofica (2017, p. 61).

Da questa breve analisi del pensiero deweyano possiamo rintracciare tre possibili questioni che rappresentano le fondamenta della nostra analisi. La prima questione riguarda la scelta tra una democrazia radicale, di stampo politico, sociale e economico, come modo di vita volto a garantire il pieno sviluppo umano di tutti, e una deriva neoliberista post-democratica che innalza sul trono il mercato, riducendo a sudditi la grande maggioranza degli uomini. La seconda questione concerne la scelta tra una società in cui ogni individuo è un fine in sé, e l'economia è solo un mezzo per lo sviluppo umano, e una società nella quale l'uomo è solo uno strumento dell'economia asservito ai privilegi di una minoranza. La terza questione, infine, è inerente alla scelta tra una scuola ridotta a fabbrica di capitale umano e a palestra di competizione sociale, e una scuola come comunità democratica tesa a assicurare la piena crescita intellettuale e morale di tutti i futuri cittadini.

Il percorso tracciato, quindi, delinea una nuova idea di democrazia, utile e funzionale alla costruzione di una cittadinanza sociale, che non mira a essere soltanto una forma di governo, legata alla dimensione politico-economica, ma diviene necessariamente una forma di pensiero, un pensare con e per la comunità, a partire dal singolo, nel rispetto delle diversità, delle caratterizzazioni di ognuno, mirando a quell'ampio e sempre attuale concetto che vede l'educazione impegnata nella costruzione di un percorso di cittadinanza democratica.

2.2 *Educare alla cittadinanza democratica*

L'educazione del genere umano rappresenta da sempre uno dei temi principali della ricerca pedagogica in campo sociale, specialmente se si ripercorrono le varie fasi di studio che da un approccio teologico, con la polemica religiosa del Settecento teorizzata da Gotthold Ephraim Lessing, e analizzata quasi due secoli dopo da Luciano Canfora, giunge a esplicitare la singolarità della persona, assunto dal quale muovere il percorso educativo, ma anche il rispetto delle singolarità nel comune cammino della vita. «Il fine, dunque, dell'educazione è nel singolo, nel breve suo cammino, è nei singoli, nel breve cammino che ciascuno d'essi percorre nel proprio tempo, il fine medesimo che il genere umano persegue, di generazione in generazione, nell'eterno suo avanzare: è il fine tendente a attingere il supremo grado di rischiaramento dell'intelletto e di purità del cuore» (1997, pp. 132-133).

Troppo spesso, però, il confine tra scienza e utopia si assottiglia, e questo accade anche nell'idea di perfezione dell'umano che ha Lessing, che è facile paragonare a quella di Rousseau, e che rappresenta ancora oggi un difficile nodo da sciogliere nel campo della ricerca. È sempre più evidente, infatti, l'esistenza di una forte crisi di valori e di bisogni riferiti all'uomo che si ripercuote inevitabilmente nello studio scientifico e nella ricerca pedagogica. L'uomo avverte il bisogno di una forte tensione educativa e l'assuefazione al male di vivere è certamente la più acuta ma non la sola. Esistono numerosi bisogni che hanno creato una crisi profonda nell'uomo; assistiamo a una forma di mutismo elettivo che provoca una sensazione di appagamento per le menti umane nella quotidiana narrazione, e che porta a quel falso convincimento che ci dice che la parola non deve essere coltivata e promossa dall'uomo ma semplicemente palesarsi nell'accadimento naturale degli eventi. «Quando si parla di socialità come di una tendenza naturale dell'uomo si fa riferimento da un lato alla sua ineliminabile dimensione sociale riconoscendo che egli animale socievole non può fare a meno di vivere insieme con gli altri perché degli altri ha bisogno più o meno a seconda del suo grado di sviluppo fisico o psichico» (Bertolini 2011, p. 14).

Il riferimento alla responsabilità dell'educazione circa la condizione dell'uomo attuale arriva da più fronti e si riversa su più tematiche: una di queste afferisce al concetto di autorità e a quella crisi che già da molto tempo l'ha investita. Fare pedagogia, perciò, comporta il ripensare la formazione della persona in quella congiuntura storico-sociale, prendendo spunto da una chiave interpretativa che mette in evidenza le emergenze di formazioni più ricorrenti nella società della complessità, ovvero quelle interdipendenze economiche e quella cultura mediatica che mirano e tendono sempre più a stereotipare i valori, l'uomo e la sua esistenza; al tempo stesso è necessario individuare dei dispositivi pedagogici che riescano a dare vita a modelli educativi ipotizzati, in grado di misurarsi con le singole persone sulla base della loro esperienza vissuta, sugli stili comunicativi e sul pensiero, in modo da poter orientare quel processo di formazione e educazione verso un orizzonte di umanità. «Il termine persona è tutt'altro che concettualmente univoco e non solo per i mutamenti avvenuti lungo il corso del tempo (la persona come maschera teatrale, come personaggio, come mea persona, in Cicerone, come onoredignità, nella bassa latinità) e per la diversa utilizzazione del termine nell'ambito filosofico, teologico e giuridico, dove la stessa evoluzione del linguaggio comune ha portato a raccordi di somiglianza con altri termini, quali individuo o soggetto, oppure a privilegiare alcune dimensioni dell'umano, quali razionalità, interiorità o libertà» (Flores d'Arcais 1994, p. 113).

«L'attenzione alle implicazioni che il rispetto umano esprime con la dimensione politica del vivere comune, chiude l'indice dei dialoghi disciplinari della pedagogia con le discipline che attraversano la questione della dignità e pone un ulteriore spazio di comprensione del vivere intersoggettivo e del riconoscimento reciproco» (Chionna 2007, p. 21). L'approccio teoretico, perciò, entra in stretta correlazione con le varie teorie dell'educazione e, quindi, con l'intero sistema delle scienze dell'educazione. La progettualità, in quanto elemento di consapevolezza scientifica della metodologia dell'educazione, punta a rivisitare non soltanto dei modelli preconstituiti, ma anche a usufruire di tutte quelle risorse, strumenti, metodi, dispositivi e congegni che in essa si sviluppano e prendono forma. Un buon impianto concettuale è indispensabile alla pedagogia; l'orientamento di fondo va esplicitato per evidenziare la corrispondenza tra la gamma teorica delle credenze, l'apparato critico di cui si dispone e le risultanze e le prospettive di specifiche ricerche.

La pedagogia, per quanto fin qui esposto, non può prescindere dal concetto di valore, inteso come parte integrante di un più ampio oggetto di studio. Questo rappresenta un dover essere. In realtà è valore tutto ciò che ciascuno desidera in quanto il desiderio racchiude in chi lo esprime un valore positivo. In senso assoluto è valore ciò che viene considerato apprezzabile da tutti, ovvero ciò che ha validità universale. La pedagogia di valori mira ad attribuire all'esistenza un valore, sulla qualità dell'esperienza umana, che non è indipendente dal contesto in cui si vive. L'autonomia personale, infatti, si rafforza se la persona vive in un ambiente sereno in cui vengono apprezzate e valorizzate le proprie caratteristiche. Da qui nasce l'idea di cittadinanza, in senso positivo, di vissuto e di parte di un tutto. La persona, in quanto cittadino del mondo, si sente parte integrante dello stesso e lo vive attivamente. Oggi, sempre più spesso, sentiamo riecheggiare i termini cittadinanza attiva, cittadino attivo, proprio perché si tende, sulla scorta dell'esperienza educativa, a riformulare il senso stesso della persona e del suo vivere nella comunità. Cittadinanza che si accompagna, necessariamente, al termine partecipazione, tanto in senso politico, quanto in senso pedagogico. Nel tempo i due termini, cittadinanza e partecipazione, hanno assunto diversi significati e si sono modellati col passare degli anni e con il progredire della ricerca scientifica. Hanno, però, dovuto fronteggiare un *gap* comunicativo colmabile soltanto con la rilettura della comunicazione quale fondamento pedagogico, se la si intende come un mondo all'interno del quale vi è uno scambio di informazioni intenzionalmente orientato. Questo presuppone un processo partecipativo che vede la persona quale fulcro fondamentale e parte attiva nell'azione intenzionale. Da qui quel senso nuovo di partecipazione che, sulla scorta dell'intenzionalità, che presuppone un coinvolgimento attivo, mira a ridefinire l'azione politica sulla base della *praxis*, nell'accezione aristotelica di azione come obiettivo finale.

«Esiste una forte interdipendenza tra il pensiero pedagogico e quello politico, non già come semplice rapporto tra le due discipline univocamente intese bensì come definizione di quel legame che, inevitabilmente, viene a crearsi tra l'aspetto educativo e l'aspetto politico» (Balzano 2019a, p. 222). La rivoluzione copernicana a cui si è fatto riferimento nella prima parte, invocata dallo stesso John Dewey (1859-1952), concerne il ribaltamento della prospettiva educativa, che deve riuscire a cambiare il suo punto di osservazione passando dalla centralità del dato socio-economico alla centralità del soggetto che apprende. Si passa, così, a una concezione dell'educazione come trasferimento di conoscenze e idee pratiche pedagogiche più aperte, connotate da un continuo interscambio fra emittente e ricevente, tra educando e educatore, tra genitore e figlio, tra insegnante e studente. Un percorso di cittadinanza attiva si costruisce anche attraverso queste procedure che mirano a restituire reciprocamente elementi di crescita educativa e formativa. L'educazione, quindi, elemento essenziale per la definizione di cittadinanza, riferendosi all'uomo, non può prescindere dall'analisi del pensiero e delle azioni, teoria e prassi, società e individuo, ovvero tutto il micro e macrosmo. Ciò vale per ogni status sociale che riguarda l'uomo: «Spinoza e Leibniz, per esempio, sono quanto mai esemplari, nell'interpretazione del singolo come modo di essere della sostanza, o nella necessaria postulazione di una armonia prestabilita come condizione per l'accordo nel e del diverso» (Flores d'Arcais 1994, p. 127).

Accettazione delle differenze come essenza per la ridefinizione di cittadinanza e per l'apertura, da parte delle scienze dell'educazione, a una riforma anche politica nel sociale, rappresentano alcuni degli elementi alla base di una democrazia sociale che mira al benessere, alle politiche di welfare state declinate sul/per il cittadino.

3. La cittadinanza nel terzo millennio

Tra i tanti studiosi delle forme di welfare state, T.H. Marshall è stato il primo a individuare nel principio di cittadinanza, in particolare nella sua personale riformulazione, una innovativa e determinante chiave di lettura per l'interpretazione degli scenari evolutivi dello stato di benessere. Nell'elaborazione del suo pensiero, l'Autore va oltre il semplice significato giurisprudenziale del termine, che indica il rapporto che lega la persona cittadino alle istituzioni che rappresentano lo Stato in un vincolo di diritti e doveri. Egli affronta il suo oggetto di studio rielaborando e approfondendo il campo semantico e concettuale legato all'idea tradizionale di cittadinanza. «La cittadinanza è uno status concesso a coloro che sono membri effettivi di una comunità. Coloro che possiedono tale status sono uguali nel rispetto dei diritti e dei doveri inerenti al nostro status. Non c'è un diritto universale che determina tali diritti e doveri, ma esistono società in cui la cittadinanza è una istituzione che si sviluppa e crea l'immagine di un'ideale cittadinanza con cui misurare i risultati raggiunti e verso cui indirizzare le proprie aspirazioni. L'impulso a seguire il percorso indicato è così pianificato al fine di creare piena equità, di arricchire l'essenza fondamentale che costituisce lo status, e di aumentare il numero delle persone cui lo status è concesso» (Marshall 1964, p. 18).

3.1 *Cittadinanza sociale e democrazia sociale*

Il riconoscimento dei diritti di cittadinanza non è da interpretare come il risultato automatico al quale si perviene attraverso la semplice appartenenza a uno Stato nazione in qualità di cittadino, bensì, «il concetto di cittadinanza reca in sé la storia del percorso di riconoscimento dei diritti civili e politici, che ha visto nello Stato, nei cittadini, e nel rapporto diritti/doveri tra loro instauratosi, l'affermazione dei diritti sociali e, con essi, la costituzione dei presupposti ideologici e pratici per la nascita del Welfare State» (Balzano 2017, p. 50). Il riconoscimento del principio universalistico di soddisfacimento dei diritti fondamentali è stato di fatto esteso a tutti i cittadini attraverso la cancellazione delle differenze giuridiche prima e di quelle politiche in seconda battuta. I diritti sociali si manifestano, quindi, come ultimo momento nell'elaborazione di quel percorso concettuale grazie al quale a ogni cittadino è stato altresì riconosciuto lo status di persona avente diritto, dinanzi allo Stato e alla società, di poter soddisfare i propri bisogni per poter vivere dignitosamente. Per comprendere a fondo un concetto tanto essenziale quanto sottile nella sua definizione propriamente educativa, dobbiamo necessariamente soffermare il focus d'attenzione sulla questione singolare e più precisamente sul senso del rispetto. La singola identità, unica in sé, e che rappresenta la prima forma di riconoscimento dell'io, richiede una prima e fondamentale questione che mira al riconoscimento prima e al rispetto poi della stessa. Rispettare sé stessi riconoscendosi come unici e caratterizzanti significa riuscire, in un secondo passaggio, consequenziale nelle scienze educative, a riconoscere l'altrui persona come unica e caratterizzante, fondando il tutto sulla categoria del rispetto. Questo passaggio essenziale della pedagogia rappresenta uno dei fondamenti utili alla costruzione di una nuova idea di pedagogia sociale. Il concetto di rispetto, e quindi di reale riconoscimento, rappresenta un tassello importante nella costruzione del cittadino responsabile, inserito nel mondo e capace di coesistere con i propri simili, in un rapporto di reciproco riconoscimento della singola identità, in sé e nel rapporto con gli altri. «In questi ultimi anni, caratterizzati da un consistente fenomeno migratorio che ha portato e porterà sempre più al consolida-

mento di società multietniche e multiculturali, l'educazione alla cittadinanza non dovrebbe prefiggersi l'obiettivo di trasmettere il senso di appartenenza nazionale, ma piuttosto diffondere la consapevolezza dei diritti e dei doveri indispensabili alla convivenza in una società complessa e articolata che si fondi sul principio di responsabilità» (Pazzaglia 2003, pp. 80-83).

Nell'istanza del rinnovamento qualitativo del vivere insieme in una società a bassa coesione sociale, e in un periodo storico caratterizzato dal pluralismo dei valori e delle culture, assume rilevanza una nuova forma di cultura democratica fondata sull'ampia articolazione del nesso tra responsabilità e cittadinanza. Il termine democratico, che accompagna il concetto di cittadinanza, rinviene da una diversa valutazione del contesto sociale e civile oggi inteso come luogo necessario per affermare i principi legati ai diritti dell'uomo. Quando ci riferiamo al termine cittadinanza, invece, secondo l'accezione più recente di stato personale, sociale e civile afferente all'esercizio decentrato della democrazia, facciamo riferimento a quel diritto diffuso a tutti coloro che fanno parte di una comunità civile e sociale e a quel cittadino disposto a crescere in termini di responsabilità democratica. Alla luce di quanto analizzato, in conclusione, diventa importante avviare una riflessione su di una nuova prospettiva di ricerca pedagogica che miri a ridefinire, o almeno aprire, un nuovo orizzonte nelle sfide sociali dell'educazione, basandosi necessariamente sugli assunti classici delle scienze dell'educazione e sui modelli educativi caratterizzanti della pedagogia sociale. Il rapporto tra l'educazione e la democrazia, fondamento del pensiero deweyano, ci restituisce in questa breve rilettura elementi essenziali di possibile costruzione, o sarebbe più giusto parlare di ricostruzione, di un'idea di cittadinanza fondata su una persona attore di responsabilità.

La filosofia di Dewey, come ricorda Rorty, è un tentativo sistematico di temporalizzare ogni cosa, di non lasciare nulla nell'immobilità. Questo significa abbandonare il tentativo di trovare un quadro teorico di riferimento all'interno del quale valutare i progetti per il futuro dell'uomo. «La fantastica speranza di Dewey era che gli eventi futuri avrebbero reso obsoleto ogni quadro proposto in precedenza. Ciò che temeva era la stasi: un tempo nel quale ciascuno ha la certezza che il compito della storia è stato portato a termine, un'età fatta per gli spettatori piuttosto che per gli individui agenti, un paese nel quale le discussioni tra destra e sinistra non trovano più ascolto» (1999, pp. 30-31). Le tesi deweyane sono centralissime particolarmente oggi nella crisi della democrazia. Si pensi, a questo proposito, alle tesi secondo le quali «la democrazia rappresentativa sia ormai al tramonto, poiché siamo entrati in una fase nuova in cui contano le *lobbies*, i *leaders* populistici, i sondaggi di opinione e le commercializzazioni della cittadinanza» (Mariani 2017, p. 145). È stato lo stesso Dewey, infatti, a fissare la democrazia secondo un'idea regolativa guardando ai suoi valori alti, che oggi risultano da integrare col pluralismo culturale più complesso, con la critica dei media, con il diritto-ai-diritti e con la metamorfosi della rappresentatività. Tutti temi che sono oggetto della ricerca attuale e che possono, o sarebbe bene dire devono, essere affrontati tornando a Dewey, così come si torna in una propria casa, solida e sicura, per ri-leggerlo, ri-pensarlo e, perché no, aggiornarlo.

3.2 *Il cittadino del terzo millennio*

Nei contesti sociali complessi, come quello nel quale quotidianamente viviamo e agiamo, diventa difficile ritenere che esista un'educazione ufficiale, ovvero una idea comune che domini tutto lo scenario sociale, esercitando una sorta di capil-

lare egemonia. In qualsiasi società agiscono, oltre a quella ufficiale, altre educazioni che contribuiscono a comporre lo scenario, spesso indebolendo la linea ufficiale e sostituendosi quale educazione prevalente. Si tratta, in sostanza, di quelle che Tramma definisce «educazioni altre» (2019, p. 111), i cui contenuti, le prassi, il peso mutato nel corso del tempo e in relazione ai luoghi e ai tempi nei quali si situano, ma che hanno comunque come caratteristica distintiva l'essere in conflitto totale o parziale con quella ufficiale o con parti di essa. È una educazione politica che prospetta una società nuova, diversa da quella esistente, mai realizzata prima o realizzata in altri paesi, oppure, per converso, che prospetta un ritorno a società del passato.

Esiste un luogo politico, culturale e relazionale dove si intrecciano e interagiscono numerose storie, anche molto differenti tra loro, che in ogni caso contribuiscono a connotarlo come luogo dell'insicurezza. È il contesto nel quale si inserisce, in modo pressoché totale, la crisi dell'educazione sociale: la caduta rovinosa del sistema di garanzie pubbliche nei confronti dei settori più fragili della popolazione, le vecchie e nuove povertà, le trasformazioni sociali che hanno reso difficile trovare dei solidi punti di riferimento, l'incontro con l'alterità ritenuta in sé minacciosa, la guerra tra poveri che è diventata guerra tra diverse identità religiose e etniche, tutti tratti di una crisi, per molti versi epocale, che diviene centrale nella riflessione pedagogica moderna. L'attualità di una simile analisi, utile a ridefinire la stessa idea di cittadino del terzo millennio, è rintracciabile anche in quanto, ad esempio, riporta l'editorialista Ezio Mauro sul quotidiano *la Repubblica* il 5 febbraio del 2018, a proposito dell'episodio di Macerata, quando un italiano aprì il fuoco contro persone di colore: «Prima con la separazione crescente tra rappresentanti e rappresentati, poi con il rifiuto della politica come strumento per garantire sicurezza nella democrazia, quindi con il venir meno dello scambio tra tutela e libertà, che era all'origine del patto tra cittadino e Stato moderno. Infine, lo smarrimento di fronte alle emergenze dell'immigrazione, della crisi del lavoro, del terrorismo islamista, un'onda congiunta troppo alta per essere controllata dai governanti nazionali, perfetta invece per allargare l'inquietudine, disperdere il sentimento repubblicano in tante solitudini isolate, trasformare il cittadino in individuo dimenticato [...] È il segno di una regressione evidente, che porta il cittadino a rinunciare a tutti gli strumenti d'intervento costruiti in decenni di democrazia e di storia nazionale della convivenza, per precipitare nel pozzo primordiale della pistola e dell'agguato» (2018).

Un'analisi lucida, quella prodotta dal giornalista, che evidenzia qualcosa che lo stesso aveva già sottolineato in modo forte in un precedente passaggio, circa due anni prima, a proposito dell'episodio di Goro, quando gli abitanti del paese si opposero all'arrivo di dodici donne immigrate coi loro figli: «Dovrebbe farci riflettere il fatto che l'unica volta in cui il paese si sente comunità, agisce insieme, trova un'espressione collettiva, è davanti alla notizia che arriveranno dodici richiedenti asilo [...] La superficie sottile della civiltà italiana si sta sciogliendo nei punti più deboli della nostra geografia sociale, i piccoli centri della lunga periferia italiana, i paesi di montagna e di campagna, le isole ghettizzate all'interno delle grandi città» (2016). Una percezione di insicurezza che si trasforma in elemento portante nella costruzione del cittadino moderno e che trova terreno fertile nell'ultimo gradino della scala sociale, lì dove è sceso il cittadino medio per confrontarsi, e quindi sfidarsi, con il richiedente asilo che bussa alla propria porta. È l'ultima espressione del welfare state, nato in origine come forma di solidarietà, come strumento di emancipazione e di integrazione, dunque di cittadinanza, diventato simbolo di divisione e di identità, quasi fosse un privilegio da consumare soltanto noi, al riparo da occhi stranieri.

La paura, la percezione diffusa di insicurezza, la domanda securitaria, il crearsi uno zoccolo duro sul quale fare affidamento, rappresenta la panacea del cittadino moderno; la gente ha paura perché l'ambiente di apprendimento è fertile a una dinamica quanto meno errata: il cittadino, oggi, vede con i propri occhi furti, scippi, o altri atti delinquenti, e li associa alle difficoltà quotidiane, ai ritardi dei treni, al caos del traffico, alla disorganizzazione della propria città, dando una interpretazione del mondo che è frutto di una minuta esperienza. La sfida per il cittadino del terzo millennio risiede esattamente in questo cambio di direzione, di interpretazione, di significati del vissuto, in una scala valorale e ermeneutica che vede la pedagogia impegnata in prima fila nel ridefinire le priorità educative, i contesti, gli accadimenti, ma soprattutto la diversità delle culture, perché come ricorda Santerini «l'educazione nasce in forma culturale, si sviluppa e si riproduce in una società, produce a sua volta nuovi modelli culturali che vengono trasmessi e modificati nel tempo. Non avrebbe senso, quindi, parlare di cultura ma solo di culture al plurale, che si sviluppano dentro determinati ambienti sociali in una continua interazione» (2019, p. 26).

Riferimenti bibliografici

- Balzano, V. (2017). *Educazione, persona e welfare. Il contributo della pedagogia nello sviluppo delle politiche sociali*. Bari: Progedit.
- Balzano, V. (2019a). Nuovi contesti di sviluppo della pratica educativa. La figura professionale dell'educatore nel welfare di comunità. In *Pedagogia Oggi* (anno XVII, n. 1, pp. 217-230). Lecce: Pensa Multimedia.
- Balzano V. (2019b). Democrazia e educazione in John Dewey. Nuove prospettive pratiche per un educare alla cittadinanza democratica. In *Civitas Educationis. Education, Politics, and Culture* (vol. 2). Napoli: University Press.
- Bauman, Z. (2010). *L'arte della vita*. Roma-Bari: Laterza.
- Bertolini, P. (2003). *Educazione e Politica*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Borghi, L. (1955). *L'ideale educativo di John Dewey*. Firenze: La Nuova Italia
- Cambi, F. (2000). *Storia della pedagogia*. Roma-Bari: Laterza.
- Canfora, L. (1997). *L'educazione del genere umano*. Palermo: Sellerio
- Chionna, A. (2014). *Pedagogia della responsabilità. Educazione e contesti sociali*. Brescia: La Scuola.
- Chionna, A. (2007). *Pedagogia della dignità umana. Educazione e percorsi del rispetto*. Brescia: La Scuola.
- Cogan, J.J., Derricot, R. (1998). *Citizenship for the 21st century. An international perspective on education*. London: Kogar Page.
- Corradini, L., Refrigeri, G. (1999). *Educazione civica e cultura costituzionale. La via italiana alla cittadinanza europea*. Bologna: il Mulino.
- Dardot, P., Laval, C. (2013). *La nuova ragione del mondo. Critica della razionalità neoliberista*. Roma: Derive Approdi.
- Elia, G. (2014). *A scuola di cittadinanza. Costruire saperi e valori etico-civili*. Bari: Progedit.
- Elia, G. (2016). *Prospettive di ricerca pedagogica*. Bari: Progedit.
- Kanizsa, S., Mariani, A.M. (2017). *Pedagogia generale*. Milano-Torino: Pearson.
- Flores d'Arcais, G. (1994). *Pedagogie Personalistiche e/o Pedagogia della Persona*. Brescia: La Scuola.
- Jonas, H. (1990). *Il principio di responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica*. (trad. it. Portinaro, P.P., Torino: Einaudi).
- Hobsbawm, E.J. (1997). *Il secolo breve*. Milano: Rcs libri.
- Lévinas, E. (1984). *Etica e infinito*. Roma: Citta Nuova.
- Marshall, T.H. (1964). *Class, Citizenship and Social Development*. New York: Doubleday.
- Mauro, E. (2016). La solitudine dell'indigeno italiano. In *la Repubblica* (26 ottobre). Roma.

- Mauro, E. (2018). Il fantasma dell'uomo bianco. In *la Repubblica* (5 febbraio). Roma.
- Mounier, E. (1964). *Il personalismo*. Roma: Ave.
- Nussbaum, M.C. (2013). *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*. Bologna: il Mulino.
- Nussbaum, M.C. (2011). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Bologna: Il Mulino.
- Pazzaglia, L. (2003). *L'educazione alla cittadinanza democratica tra identità ed ethos condiviso*. In Erbetta A. (Eds.). *Senso della politica e fatica di pensare*. Bologna: Clueb.
- Pellerey, M. (1999). *Educare. Manuale di pedagogia come scienza pratico-progettuale*. Roma: LAS.
- Rorty, R. (1999). *Una sinistra per il prossimo secolo*. Milano: Garzanti.
- Santerini, M. (2019). *Pedagogia socio-culturale*. Milano: Mondadori.
- Schnapper, D. (2000). *Qu'est-ce que la citoyenneté?*. Parigi: Gallimard.
- Spadafora, G. (2017). Democracy and Education di John Dewey. Il senso e le possibilità della democrazia. In M. Fiorucci & G. Lopez (Eds.), *John Dewey e la pedagogia democratica del '900* (pp. 59-75). Roma: Tre Press.
- Tramma, S. (2019). *L'educazione sociale*. Roma-Bari: Laterza.
- Westbrook, R.B. (2011). *John Dewey e la democrazia americana*. Roma: Armando.

ANGELONI BRIGIDA

Dottoranda di ricerca in Teoria e Ricerca Educativa, Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre. Nel suo percorso di studi e professionale ha maturato numerose esperienze di studio e di ricerca nell'ambito pedagogico, in particolare nell'area dell'educazione degli adulti. Tra le ultime pubblicazioni: (2020). Il metodo biografico-narrativo nei percorsi di emersione delle competenze dei lavoratori immigrati. Il caso dei senegalesi Murid di Ladispoli. In *Atti del convegno internazionale Mesa Redonda, Valencia 9-10 maggio 2019* (in corso di stampa). Con Di Rienzo B. (2020). Accoglienza e riconoscimento delle competenze dei migranti nei Cpia del Lazio. *EPALE JOURNAL. On Lifelong Learning and Continuing Education*, 6. (in corso di stampa).

AUER PETRA

Dopo essersi laureata in *Scienze della Formazione primaria*, Petra Auer attualmente è dottoranda in *Pedagogia generale, Pedagogia Sociale, Didattica generale e Didattica disciplinare* presso la Libera Università di Bolzano.

BALZANO VITO

PhD in Dinamiche formative ed educazione alla politica, docente a contratto di Pedagogia generale e sociale presso la Scuola di Medicina dell'Università degli Studi di Bari Aldo Moro. Tra le ultime pubblicazioni: *Democrazia e educazione in John Dewey. Nuove prospettive pratiche per un educare alla cittadinanza democratica*, Civitas Educationis: education, politics and culture, 2/2019, Mimesis, Milano; *Educazione e welfare: la persona e la sua identità come antidoto alla deprivazione antropologica dell'era postmoderna*, Pedagogia e Vita, 1/2020, Edizioni Studium, Milano.

BORGIA GUGLIELMO

Insegnante referente di progetti di ricerca, referente SNV (Sistema Nazionale Valutazione), e collaboratore del Dirigente Scolastico. Formatore IRC, osservatore dei processi di insegnamento-apprendimento nel progetto Valutazione e Miglioramento per conto dell'INVALSI. Attualmente collaboratore di ricerca della prof. R. Minello, Università Niccolò Cusano, nel settore di Storia sociale dell'educazione. Tra le ultime pubblicazioni: (2018) Il processo storico di mondializzazione e le idee unificanti che conducono alla cittadinanza planetaria. *Formazione & Insegnamento*, XVII, 1 Suppl. (2019). (2017). La convivenza democratica: idee e prospettive degli studenti, degli insegnanti e dei genitori. I risultati di un'indagine-ricerca. *Formazione & Insegnamento*, XV, 2 Suppl.

BRUNETTI IMMACOLATA

Docente di scuola dell'infanzia, ha conseguito il titolo di Dottore di ricerca in Dinamiche formative ed educazione alla politica, presso l'Università degli Studi di Bari. Ha svolto numerose ricerche e partecipato a numerosi convegni nazionali e internazionali sull'educazione mediale e sulla professionalità dei docenti. Tra le ultime pubblicazioni: Brunetti I. (2017). I valori personali e professionali degli insegnanti di scuola primaria: un'indagine qualitativa, In Ghirrotto, L. (a cura di) *Formare alla Ricerca Empirica in Educazione. Atti del Convegno Nazionale del Gruppo di Lavoro SIPED, Teorie e Metodi della Ricerca in Educazione*. Bologna: Dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita, Alma Mater Studiorum - Università di Bologna, p. 419. Baldassarre M., Brunetti I., Brunetti M. (2017). Una ricerca

esplorativa sul coding e la valutazione del pensiero computazionale, in P.P. Limone, D. Parmigiani (a cura di), *Modelli Pedagogici e pratiche didattiche per la formazione iniziale e in servizio degli insegnanti*, Progedit, Bari.

BUONAGURO NATASCIA ANNA

Dottoranda di ricerca presso Università degli Studi "A. Moro" di Bari Corso di Dottorato in Scienze delle Relazioni Umane Curriculum: Dinamiche formative ed educazione alla politica e Insegnante specializzata su inclusione e nuove tecnologie. Il campo si ricerca parte dalla scuola come laboratorio di didattica e di cittadinanza e mira a sviluppare una riflessione sulla pedagogia digitale in chiave inclusiva. Tra le ultime pubblicazioni: (2018). Bes, DSA e Virtual Reality per una Didattica Inclusiva. *AIRIPA Giornate di aggiornamento sull'uso degli strumenti in Psicologia Clinica dello Sviluppo*. XV Edizione Bologna 9/10 marzo 2018. Giunti. (2016). *La scuola digitale: una prospettiva pedagogica*. Roma: Anicia.

CASTALDI MARIA CHIARA

PhD, professore a contratto di Pedagogia dell'Infanzia presso il Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione dell'Università degli Studi di Salerno. Ha pubblicato vari saggi sull'interculturalità, la pedagogia territoriale e la relazione etica-pedagogia nei contesti educativi.

Tra le ultime pubblicazioni: "Progettare l'educativo nei contesti territoriali: premesse e operatività", *Volunteering as a gift practice and helping relationship in the construction of the life project*, in *Attualità Pedagogiche, Rivista dell'Università degli Studi di Salerno*, Vol. 1, n. 1, 2019; *Scuola e oratorio: contaminazioni possibili per un "clima educativo" interculturale e interreligioso* (2019), in G. Elia, S. Polenghi, V. Rossini (a cura di), *La scuola tra saperi e valori etico- sociali. Politiche culturali e pratiche educative*, Pensa Multimedia Editore, Lecce.

COLOMBO SABRINA

Insegnante di italiano L2 presso scuola primaria di lingua tedesca; dottoranda presso la Libera Università di Bolzano/Bozen, dove si occupa di didattica, intercultura, multilinguismo. Svolge ricerca anche presso l'Istituto di linguistica applicata.

CORAZZA PIETRO

Dottorando presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna. Precedentemente laureato in Filosofia, triennale all'Università di Bologna e magistrale all'Università di Trento. Ha svolto un corso di perfezionamento in *Philosophy for Children* presso l'Università di Padova.

DE BLASIS MARIA CATERINA

Dottoranda di ricerca (XXXIII ciclo – Teoria e ricerca educativa) presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Roma Tre dove collabora, in qualità di cultore della materia, alle attività della cattedra di Pedagogia Sociale e del Lavoro.

DE CARLO FEDERICA

Dottoranda di Ricerca in Teoria e ricerca educativa presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Roma Tre dove collabora, come Cultrice della materia, con la Cattedra di Didattica Generale e di Didattica dell'orientamento in prospettiva europea. Ha inoltre partecipato come componente del gruppo di ricerca ad alcuni progetti finanziati dal fondo FAMI e ad alcuni progetti europei ERASMUS+ KA1 e KA2.

DE VITIS FRANCESCA

Assegnista di ricerca e docente a contratto in Pedagogia Generale e Sociale presso il Dipartimento di Storia Società e Studi sull'Uomo dell'Università del Salento. Dal 2017 Segretaria del Centro di Ricerca Internazionale di Pedagogia LANDCAP, presso lo stesso Dipartimento e Università. Ultime pubblicazioni: *Il terzo educativo e qualità degli apprendimenti. Investire sul talento*, Formazione & Insegnamento XVI – 2– 2018; *Il "tempo vissuto" come terza dimensione del tempo. Rapporto tra spazio fisico e tempo dell'apprendere a scuola*, Mizar-



11-2019; *Esperienze touch in piccole m@ni*, Bricks 1-2020; *In principio c'è la persona: celle aperte nel carcere a colori*, Educare.it, Vol. 20, n. 4 – Aprile 2020.

DECEMBROTTO LUCA

Assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna, si occupa di pedagogia della marginalità e di inclusione sociale. La sua attuale attività di ricerca riguarda l'educazione nei contesti detentivi e in quelli di povertà estrema. Tra le più recenti pubblicazioni si indicano *Adultità fragili, fine pena e percorsi inclusivi. Teorie e pratiche di reinserimento sociale* (2020), *Ricerca educativa e carcere: l'esperienza dei docenti e tutor universitari del Centro Universitario Devoto a Buenos Aires* (2020).

DI PINTO GIOVANNI

Dottorando di Ricerca in "Diritto, Educazione e Sviluppo" presso l'Università "Pegaso International" di Malta ed è Figura di Sistema preposta alla Ricerca, allo Sviluppo e alla Sperimentazione in materia d'Istruzione degli Adulti presso il Centro Provinciale per l'Istruzione degli Adulti BAT di Andria. Ha pubblicato: "Progettare i percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana nei CPIA. Metodologie didattiche e sperimentazioni nel settore dell'insegnamento della lingua italiana ad apprendenti stranieri" (STAMEN-2014); "La sperimentazione e l'attivazione dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti: il ruolo, le competenze e le responsabilità del Dirigente Scolastico alla luce dell'autonomia didattica ed organizzativa" (STAMEN- 2015).

FABIANO ALESSIO

Dottore di ricerca in discipline pedagogiche, è ricercatore di tipo A (M-PED/03) presso il Dipartimento di Scienze Umane dell'Università degli Studi della Basilicata. Ha pubblicato vari articoli anche su riviste di Fascia A. I suoi campi di riflessione sono la pedagogia e la didattica digitale, i nativi digitali e l'impatto delle nuove tecnologie nei processi di apprendimento, le tecnologie didattiche per l'inclusione e la democrazia. Tra i suoi scritti *Una didattica digitale per l'innovazione tecnologica* (Anicia 2015) e il saggio *La scuola digitale: questioni pedagogiche e didattiche* (Anicia 2016).

FARAH FARNAZ

Dottoranda di Ricerca in Scienze della Formazione e Psicologia e Assegnista di Ricerca presso il Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia-Università degli Studi di Firenze. I suoi studi e le sue ricerche si rivolgono, in particolare, alla pedagogia clinica, Pedagogia interculturale, alla comunicazione relazionale nei contesti formativi e gestione del conflitto, alla educazione all'immagine. Tra le sue pubblicazioni: (2019) *Ortone e il mondo dei Chi: dalla paura dell'Alterità allo spazio dell'incontro*. In Di Bari C. (a cura di), *Cartoon educativi e immaginario infantile. Riflessioni pedagogiche sui testi animati per la prima infanzia*, Franco Angeli, Milano. (2018) *Formarsi con le immagini: la comunicazione e l'espressione di sé attraverso l'utilizzo delle fotografie*. In Di Bari C., Mariani A. (a cura di), *Media Education zeroisei- Le tecnologie digitali nella prima infanzia tra critica e creatività*, Anicia, Roma.

GARGANO ALESSANDRA

Dottoranda in Scienze del Linguaggio, della Società, della Politica e dell'Educazione (XXXII ciclo), presso l'Università degli Studi di Salerno, dove è Cultore della materia per gli insegnamenti di "Progettazione e valutazione degli interventi formativi in ambito motorio", "Tecnologie per l'apprendimento" e "Metodologie e tecniche del gioco e dell'animazione". Pubblicazioni recenti: De Simone G., & Gargano A. (2019). *Gli indicatori di valutazione delle università telematiche italiane: la qualità della formazione a distanza*. In atti di convegno *Training actions and evaluation processes* (pp.187-194). Lecce: Pensa. Gargano A., (2018) *L'era delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione*. In De Simone G., & Annarumma M. (a cura di). *Multidimensionalità mediale e complessità educativa. Affordance tecnologiche per una didattica 3.0* (pp.105-132). Lecce: Pensa.



GARISTA PATRIZIA

BA Educational Sciences, PhD Health Education, Ricercatrice in Indire nell'area didattica, formazione e miglioramento dal 2014, Professore a contratto di Pedagogia sociale e educazione permanente presso l'Università di Perugia, tra le sue ultime pubblicazioni: *Come canne di bambù. Farsi mentori della resilienza nel lavoro educativo*, FrancoAngeli, Milano. 2018; Picturing academic learning: salutogenic and health promoting perspectives on drawings, *Health Promotion International*, 2019, doi. 10.1093/heapro/day/27.

GROSS BARBARA

Ph.D. in General Education and a Researcher (RTDj in M-PED/01) in the Faculty of Education at the Free University of Bozen-Bolzano. Her research interests include linguistic and cultural diversity in educational institutions, teacher professionalization, and information literacy. She has presented numerous papers at international and national conferences and is the author of various peer-reviewed articles, contributions and monographs. Her latest publications include: Gross, B. (2020). Educating for a Common Identity in Times of Superdiversity? The Example of Linguistic Diversity and Identity. *Educazione e Vita*, 78(1), 124-134. Gross, B., & Keiner, E. (2020). Intercultural Education and Educational Research in a Globalizing World: Historical Developments and Contemporary Challenges. *Ricerche Pedagogiche*, 214(gennaio-marzo), 27-52.

IMPERIO ALESSANDRA

Insegnante di scuola primaria a tempo indeterminato presso l'Istituto comprensivo Don Milani di Aquileia (UD), dottoranda in Pedagogia Generale, Pedagogia Sociale, Didattica Generale e Didattica Disciplinare presso la Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano-Bozen. Interesse di ricerca: pensiero critico e pratiche educative per la sua promozione.

Ultime due pubblicazioni: (2018). Flipped Classroom, C.L.I.L. and Classroom Setting: Innovative Learning Experiences in an Italian Primary School Class. In Carmo, M. (a cura di) (2018). *Education and New Developments 2018*. Lisbon: InSciencePress, GIMA. Con A., Kleine Starman, J., Basso, D. (in press). Relevance of the socio-cultural perspective in the discussion about critical thinking. *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*.

LEONCINI SABINA

Antropologa e Dottore di ricerca in Scienze della formazione. I principali ambiti di ricerca sono: l'educazione e le politiche di genere, i sistemi scolastici di paesi europei ed extracomunitari, l'educazione mista in Israele/Palestina, il significato socio-culturale del muro che separa Israele e Cisgiordania. Ha collaborato con alcune università straniere (HUJI,EUI, LMU). Dal 2014 è insegnante di scuola primaria e si occupa di vari progetti Erasmus Plus. Con Aracne ha pubblicato nel 2018 "Uguaglianze e differenze. L'educazione mista a Jaffa studiata da un'antropologa" e nel 2020 "Dall'accoglienza all'inclusione sociale e di genere".

MARCONI VALERIO MASSIMO

Dottore di ricerca in Scienze della Formazione presso l'Università Ca' Foscari di Venezia e attualmente assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Scienze della formazione dell'Università degli studi Roma Tre. Il suo ambito di ricerca è focalizzato sullo studio dei processi di apprendimento duale e sui percorsi transizionali dalla scuola al lavoro. Tra le recenti pubblicazioni: Marcone V.M. (2018), Work based learning. Il valore generativo del lavoro, Milano, Franco Angeli; Marcone V.M. (2019), *Il valore della formazione duale di fronte ai nuovi scenari della quarta rivoluzione industriale*.

MARSANO MARTINA

Dottore di Ricerca in Teoria e Ricerca Educativa e Cultore della materia (cattedra di "Pedagogia e Didattica Speciale 1", Prof. Fabio Bocci) presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre.



MINELLO RITA

Professore Associato nel settore 11/D1 presso l'Università degli Studi Niccolò Cusano, Roma, Facoltà di Scienze della Formazione, ricopre l'insegnamento di Pedagogia Generale e Teorie e Modelli dei Processi Educativi. Presidente del corso di laurea magistrale in Scienze Pedagogiche. Segretario Generale SIREF (Società Italiana Ricerca Educativa e formativa). Direttore della rivista *Formazione & Insegnamento*. Tra le ultime pubblicazioni: (2018). *Istituzioni di Pedagogia Generale e Sociale*. Roma: EdiCusano. (2018). *La Società Formativa Allargata. Dall'intercultura alla transculturalità*. Roma: EdiCusano.

OLIVIERI DIANA

Psicologa, dottore di ricerca in Scienze della Cognizione e della Formazione. Già assegnista di ricerca, prima in Pedagogia generale e poi in Pedagogia sperimentale, presso l'Università Ca' Foscari di Venezia. Attualmente è docente a contratto di Criminologia minorile e Sociologia della devianza presso l'Università telematica "Niccolò Cusano" di Roma. Tra le ultime pubblicazioni: (2019) *Devianza e talento, due facce della stessa medaglia: identificare le aree di sovraeccitabilità come aree di potenziale*. *Formazione e Insegnamento*, XVII(1): 59-76; (2019). *I mille volti del talento. Oltre Gardner per una Pedagogia dell'eccellenza*, Armando Editore.

POMPONI MILENA

Dottoranda di Ricerca (XXXIII Ciclo) in Teoria e Ricerca Educativa e Sociale presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Roma Tre. È cultrice della materia per l'insegnamento di *Pedagogia e Didattica Speciale I e Laboratorio di Pedagogia e Didattica Speciale* (titolare dell'insegnamento Prof. Fabio Bocci). Tra le ultime pubblicazioni: (2020). *Le figure di sistema come mediatori cruciali dei processi inclusivi a scuola*. *Atti del XII seminario. La ricerca nelle scuole di dottorato in Italia*. *Dottorandi, dottori e docenti a confronto*. pp. 256-273. (2019). *Developing inclusive policies in the education system*. In S. Chistolini (2019). *Decoding the Disciplines. The possible contribution of decoding the disciplines in European Institutions of Higher Education: Intercultural and Interdisciplinary Approach to Teaching and Learning*. Milano: Franco Angeli.

ROSSI FRANCESCA

Dottore di Ricerca in Teoria e Ricerca Educativa e Assegnista di Ricerca nel SSD M-PED/03 presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre.

SALVADORI ILARIA

Dottore di Ricerca in Scienze della Formazione e Psicologia, curriculum Metodologie della ricerca per i servizi educativi (M-PED/04). Pubblicazioni recenti: (2020). *Advocacy for inclusion: per una promozione delle competenze dell'insegnante inclusivo*, in D. Capperucci, G. Franceschini (a cura di), *Introduzione alla pedagogia e alla didattica per l'inclusione scolastica*, Guerini Scientifica, Milano, pp. 93-125. (2019). *Approcci misti nella ricerca educativa: cosa sono? Da dove provengono? Dove sono diretti? Origini e prospettive future*, *Formazione & Insegnamento*, 17-3, pp. 194-205.

SCHIR FRANCESCA

Dottoranda di ricerca in pedagogia generale, pedagogia sociale, didattica generale e didattica disciplinare presso la Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano; psicologa; docente di scuola superiore (abilitata per l'insegnamento di psicologia, pedagogia, scienze umane e integrazione); Laboratorio di Scienze Cognitive ed Educative (CESLab). Ultime pubblicazioni: con Basso, D. (2018). *Peer tutoring: Promoting wellbeing by encouraging cooperative attitudes within the school community*. In Carmo, M. (a cura di), *Education and New Developments 2018* (pp. 234-238). Lisbon: InSciencePress. (2019). *Il peer tutoring: laboratorio di potenziamento di capacità socio-emotive, relazionali e pro-sociali*. In D. Ianes (a cura di), *Didattica e inclusione scolastica: Ricerche e pratiche in dialogo* (pp. 51-64). Milano: FrancoAngeli.



TARINI GIULIA

Dottoranda in “Pedagogia generale, pedagogia sociale, didattica generale e didattica disciplinare” presso la Libera Università di Bolzano. Attualmente impegnata in un percorso di Ricerca-Azione con 50 insegnanti (Infanzia, Primaria, Secondaria di primo grado) volto a sviluppare e comprendere il tema della differenziazione didattica. Si occupa di epistemologia della ricerca in ambito educativo, cercando di approfondire i più recenti risultati in ambito di complexity science per una visione ecologia del processo di ricerca stesso.

TEDESCO ALESSANDRA

Dottoranda di Ricerca in Scienze delle Relazioni Umane presso l’Università “A. Moro” di Bari e docente di Storia e Filosofia nella Scuola Secondaria di II grado. Collabora con la cattedra di Pedagogia Generale e Didattica Generale presso il Dipartimento di Lingue e Scienze dell’Educazione dell’Università della Calabria. Ultime pubblicazioni: “Competenze Di Cittadinanza: Presupposto necessario per una *Vita Activa*” (Formazione & Insegnamento 2019). “Dalla Didattica per Competenze ad una nuova scuola democratica e meritocratica. Una riflessione pedagogica e didattica.” (Anicia 2017).

TIOZZO BRASIOLA OSCAR

PhD Student UniPd. Docente di Scienze Umane presso il “Liceo delle Scienze Umane Maria Ausiliatrice” di Padova. Relatore al seminario “La didattica generativa della solidarietà: escludere per includere” (2020) e al seminario “Il Service Learning come buona prassi inclusiva” (2020).

TORRI STEFANIA

Dottoranda in Pedagogia e Didattica presso la Libera Università di Bolzano. Già Dottoressa di Ricerca in Letterature Comparete presso l’Università di Stoccarda, si è laureata in Lingue e Letterature Straniere presso l’Università di Pisa. Ha svolto dottorati di lingua italiana e attività seminariale presso le Università di Stoccarda, Tübingen e Stoccarda/Hohenheim. Ultime pubblicazioni: (2013) Quale lingua per la musica: creazione di un percorso didattico nella scuola primaria, in *Lend- lingua e nuova didattica*. 1 febbraio XLII, 19-29. (2014) Dostojewskij in Deutschland und in Italien: Gemeinsamkeiten und Unterschiede. In *Anklang und Widerhall: Dostojewskij in medialen Kontexten*, a cura di Gudrun Goes “Jahrbuch der Deutschen Dostojewskij-Gesellschaft · 2013”, Verlag Otto Sagner, München/Berlin.

VALENZANO NICOLÒ

Dottore di ricerca in filosofia presso il Consorzio Filosofia del Nord-Ovest (FINO), Università degli Studi di Torino e collabora con la cattedra di Pedagogia Generale del Dipartimento di Filosofia e Scienze dell’Educazione. Tra le ultime pubblicazioni: *Guido Calogero. Il moralismo assoluto e il primato dell’educazione*, in «Formazione, lavoro, persona», anno IX, n. 28, 2019, pp. 80-92; *Testimonianza in gioco. Educare il carattere attraverso l’attività sportiva*, in Casolo F., Musai M., Nosari S. (a cura di), *Pedagogia e cultura della corporeità nell’età evolutiva*, Milano: Vita e Pensiero, pp. 249-257.

VERGANI FRANCESCA

Laureata in Musicologia presso l’Università di Pavia – Dipartimento di Cremona, Studentessa del “Dottorato di Pedagogia generale, Pedagogia Sociale, Didattica generale e Didattica disciplinare” della Libera Università di Bolzano con il Prof. Dario Ianes. Ultime due pubblicazioni: Vergani, F., Rubino, G. R., & Sbattella, L. (2018). Involving Students In Inclusive Orchestras and Technologically Supported Radio Dramas To Develop Their Soft Skills. *ICERI* (pp. 3555–3565). Seville: IATED. Sbattella, L., Cordaro, G., Pagliardini, C., Rubino, G., & Vergani, F. (2015). Music, English and Dyslexia. Orchestral and Prosodic Multimodal Pathways to Support the Second-Language Learning of Students with Specific Learning Difficulties. *ICERI*. Seville: IATED.



SIREF

Società Italiana di Ricerca Educativa e Formativa

La SIREF, *Società Italiana di Ricerca Educativa e Formativa*, è una Società a carattere scientifico nata con lo scopo di promuovere, coordinare e incentivare la ricerca scientifica nel campo dell'educazione e della formazione, con particolare riferimento ai problemi della ricerca educativa, della formazione continua, delle politiche della formazione in un contesto globale, e di quant'altro sia riconducibile, in sede non solo accademica, e in ambito europeo, alle diverse articolazioni delle Scienze della formazione.

MISSION

La Società favorisce la collaborazione e lo scambio di esperienze tra docenti e ricercatori, fra Università, Scuola, Istituti nazionali e Internazionali di ricerca educativa e formativa, Centri di formazione, ivi compresi quelli che lavorano a supporto delle nuove figure professionali impegnate nel sociale e nel mondo della produzione; organizza promuove e sostiene seminari di studi, stage di ricerca, corsi, convegni, pubblicazioni e quant'altro risulti utile allo sviluppo, alla crescita e alla diffusione delle competenze scientifiche in ambito di ricerca educativa e formativa.

STRATEGIE DI SVILUPPO

La SIREF si propone un programma di breve, medio e lungo periodo:

Azioni a breve termine

1. Avvio della costruzione del database della ricerca educativa e formativa in Italia, consultabile on-line con richiami ipertestuali per macroaree tematiche.
2. Newsletter periodica, bollettino on line mensile e contemporaneo aggiornamento del sito SIREF.
3. Organizzazione annuale di una Summer School tematica, concepita come stage di alta formazione rivolto prioritariamente dottorandi e dottori di ricerca in scienze pedagogiche, nonché aperto anche a docenti, ricercatori e formatori operanti in contesti formativi o educativi. La SIREF si fa carico, annualmente, di un numero di borse di studio pari alla metà dei partecipanti, tutti selezionati da una commissione di referee esterni.

Azioni a medio termine

1. Progettazione di seminari tematici che facciano il punto sullo stato della ricerca.
2. Stipula di convenzione di collaborazione-quadro con associazioni europee e/o nazionali di ricerca formativa ed educativa.

Azioni a lungo termine

1. Progettazione e prima realizzazione di una scuola di dottorato in ricerca educativa e formativa.
2. Avvio di un lessico europeo di scienza della formazione da attivare in stretta collaborazione con le associazioni di formatori e degli insegnanti e docenti universitari.



RIVISTA

La SIREF patrocina la rivista *Formazione&Insegnamento*, valutata in categoria A dalle Società Pedagogiche italiane. Nel corso degli anni la rivista si è messa in luce come spazio privilegiato per la cooperazione scientifica e il confronto di ricercatori e pedagogisti universitari provenienti da Università europee e internazionali.

MEMBRI

Possono far parte della Siref i docenti universitari (ricercatori, associati, straordinari, ordinari ed emeriti delle Università statali e non statali), esperti e docenti che sviluppino azioni di ricerca e di formazione anche nella formazione iniziale e continua degli insegnanti e del personale formativo, nonché i ricercatori delle categorie assimilate di Enti ed Istituti, pubblici o privati di ricerca, nonché di Università e di Enti e Istituti di ricerca stranieri, che svolgano tutti, e comunque, attività di ricerca riconducibili alla mission della Società.

