

**Siped**  
Società Italiana di Pedagogia  
Fondato 1977

Dare la parola:  
professionalità pedagogiche,  
educative e formative.  
A 100 anni dalla nascita  
di don Milani

a cura di  
*Vanna Boffo*  
*Giovanna Del Gobbo*  
*Pierluigi Malavasi*

Junior Conference



  
**Pensa**  
MULTIMEDIA

# Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

*Pierluigi Malavasi*

13

La Collana “Società Italiana di Pedagogia” nasce come strumento scientifico editoriale della SIPED. Conterrà Atti di Convegno Nazionali e Internazionali, raccolte di scritture di Summer School e di Seminari, come pure testi prodotti da Gruppi di Lavoro e di ricerca della SIPED.

### **Comitato scientifico della collana**

*Rita Casale* | Bergische Universität Wuppertal  
*Liliana Dozza* | Libera Università di Bolzano  
*Giuseppe Elia* | Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”  
*Felix Etxeberria* | Universidad del País Vasco  
*Hans-Heino Ewers* | Goethe Universität, Frankfurt Am Main  
*Massimiliano Fiorucci* | Università degli Studi Roma Tre  
*Vanna Iori* | Università Cattolica del Sacro Cuore  
*Pierluigi Malavasi* | Università Cattolica del Sacro Cuore  
*José González Monteagudo* | Universidad de Sevilla  
*Loredana Perla* | Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”  
*Simonetta Polenghi* | Università Cattolica del Sacro Cuore  
*Rosabel Roig Vila* | Universidad de Alicante  
*Myriam Southwell* | Universidad Nacional de La Plata  
*Maria Tomarchio* | Università degli Studi di Catania  
*Giuseppe Zago* | Università degli Studi di Padova

### **Comitato di Redazione**

*Giuseppe Annacontini* | Università degli Studi di Foggia  
*Carla Callegari* | Università degli Studi di Padova  
*Giovanna Del Gobbo* | Università degli Studi di Firenze  
*Claudio Melacarne* | Università degli Studi di Siena  
*Alessandro Vaccarelli* | Università degli Studi dell’Aquila  
*Francesco Magni* | Università degli Studi di Bergamo  
*Andrea Mangiatori* | Università degli Studi di Milano-Bicocca  
*Matteo Morandi* | Università degli Studi di Pavia  
*Alessandra Rosa* | Alma Mater Studiorum Università di Bologna  
*Iolanda Zollo* | Università degli Studi di Salerno

### **Comitato Editoriale del volume relativo alla Junior Conference**

*Giovanna Del Gobbo* | Università degli Studi di Firenze  
*Francesca Dello Preite* | Università degli Studi di Firenze  
*Francesco De Maria* | Università degli Studi di Firenze  
*Glenda Galeotti* | Università degli Studi di Firenze  
*Luca Grisolini* | Università degli Studi di Firenze  
*Zoran Lapov* | Università degli Studi di Firenze  
*Silvia Mugnaini* | Università degli Studi di Firenze  
*Giorgia Pasquali* | Università degli Studi di Firenze  
*Jessica Piccardi* | Università degli Studi di Firenze  
*Giada Prisco* | Università degli Studi di Firenze

**Collana soggetta a peer review**

Dare la parola: professionalità pedagogiche,  
educative e formative.

A 100 anni dalla nascita di don Milani

a cura di

*Vanna Boffo*

*Giovanna Del Gobbo*


*Pierluigi Malavasi*

*Junior Conference*



ISBN volume 979-12-5568-130-4  
ISSN collana 2611-1322

2024 © by Pensa MultiMedia®  
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435  
[www.pensamultimedia.it](http://www.pensamultimedia.it)



# Indice

## • SALUTI ISTITUZIONALI

Alessandra Petrucci 18

## • INTRODUZIONE AI LAVORI

Leandro Lombardi 21  
*Dare la parola significa formare "cittadini sovrani"*

Giovanna Del Gobbo 23  
*Le professioni dell'educazione e della formazione nel solco della scuola pedagogica fiorentina*

Maria Tomarchio 28  
*Dare la parola. Il diritto e il dovere di dire le cose*

Pascal Perillo 33  
*"I care". L'impegno della ricerca pedagogica per le professioni educative, formative e pedagogiche*

### Panel 1

Educare al confronto. Progetti e valori, persone e comunità per le professioni educative

### Sottogruppo 1

## • COORDINATORI

Francesco Magni 39  
*Lo strano caso della «duplicazione» italiana dell'istruzione professionale. Motivi e speranze per un suo superamento*

<b>Antonia Chiara Scardicchio</b>	46
<i>L'educazione non è un App. Questioni di pensiero e libertà nel tempo della post-verità</i>	
<b>Monja Taraschi</b>	57
<i>Sulla strada del dialogo, pedagogia e diritto in viaggio con le parole</i>	
 <b>• INTERVENTI</b>	
<b>Vanessa Bettin</b>	64
<i>Educare è orientare e orientare è educare: l'orientamento fra cambiamenti e costruzioni di reti</i>	
<b>Eleonora Bonvini</b>	71
<i>Orientare alla scelta per ridurre le disuguaglianze: quando la segregazione formativa incontra l'"I care"</i>	
<b>Francesca Buccini</b>	76
<i>Dentro la povertà: riflessioni e prospettive di sviluppo</i>	
<b>Aurora Bulgarelli</b>	81
<i>Migranti adulti e apprendimento della Lingua Seconda per l'inclusione sociale. Indagine qualitativa sulle scuole di italiano L2 di Roma</i>	
<b>Chiara Carletti</b>	87
<i>Il tempo delle scelte: come costruire una Università inclusiva per una cittadinanza consapevole</i>	
<b>Lucia Carriera</b>	93
<i>La dimensione di 'casa' in comunità: esplorare l'esperienza vissuta per gli educatori professionali di comunità</i>	
<b>Giorgia Coppola</b>	98
<i>La fragilità ai margini: attualizzazioni del pensiero di don Milani</i>	
<b>Costanza Croce</b>	103
<i>Il santo scolaro e il valore educativo dell'arte nella Scuola di Barbiana</i>	
<b>Guendalina Cucuzza</b>	108
<i>Saperi a confronto. Il ruolo delle professioni educative nel dare voce al paziente e promuovere sistemi di cura integrata in ambito sanitario</i>	

**Sara Damiola** 113  
*Accompagnare le comunità locali: prospettive pedagogiche dopo la pandemia*

## Sottogruppo 2

### • COORDINATORI

**Teodora Pezzano** 120  
*Educare al confronto. La questione centrale della democrazia*

**Fabio Togni** 127  
*Specchio, specchio delle mie brame. Intorno al confronto e alla sua educazione*

### • INTERVENTI

**Francesca Di Michele** 135  
*Progetto L.E.A.R.N. pratiche di contrasto alla povertà educativa per una pedagogia della scelta e della responsabilità*

**Christian Distefano** 140  
*Valorizzare la professionalità pedagogica nei contesti scolastici: il ruolo del «pedagogista» tra inclusione e Cura educativa*

**Marianna Doronzo** 145  
*La gioia della conoscenza attraverso la pratica musicale: l'esperienza del maestro Milani*

**Letizia Gamberi** 150  
*Le competenze imprenditive in Alta Formazione: trasformare le idee in azione*

**Giuditta Giuliano** 156  
*La parola intra moenia*

## Sottogruppo 3

### • COORDINATORI

**Maria Vinciguerra** 162  
*“Promuovere “microcomunità generative” per sostenere la genitorialità. A 100 anni dalla nascita di don Milani*



• INTERVENTI

<b>Gaetana Tiziana Iannone</b> <i>Una lingua per essere: uno studio di caso nel Sai di Latina</i>	169
<b>Luisa Luini</b> <i>Le discussioni di gruppo nei processi di ricerca con photovoice: sostenere il confronto tra pari con processi di ricerca partecipativi</i>	175
<b>Taub Mikol Kulberg</b> <i>La motivazione nel service-learning quale elemento di prevenzione della dispersione scolastica</i>	180
<b>Dino Mancarella</b> <i>Lo studio della categoria di employability nell'alta formazione: una riflessione sviluppata sui CdL dell'area della formazione dell'Università degli Studi di Firenze</i>	186
<b>Alba Mussini</b> <i>Prendersi cura delle relazioni professionali: middle management scolastico e benessere organizzativo</i>	193
<b>Maria Grazia Proli</b> <i>Il recupero e la condivisione degli spazi pubblici urbani per generare modelli di vita sostenibile</i>	199
<b>Dalila Raccagni</b> <i>Confronto tra attori educativi. Il valore formativo dei focus group nel contesto del Cre-Grest / Oratorio Estivo</i>	205
<b>Angela Rinaldi</b> <i>Le parole per valutare in una scuola che innova</i>	210
<b>Faustino Rizzo</b> <i>Alla scoperta dei "loro più intimi doni": sfide e opportunità di educare in territori segnati dalla cultura mafiosa</i>	215
<b>Maria Romano</b> <i>A occhi aperti: formare i professionisti dell'educazione l'immaginazione pedagogica</i>	222

## Sottogruppo 4

### • COORDINATORI

**Raffaella Biagioli** 228  
*Scuola e professionalità educative*

**Maria Benedetta Gambacorti-Passerini** 233  
*Lavorare in educazione oggi: la sfida di formare professionisti capaci di educarsi ed educare al confronto nella complessità contemporanea*

**Francesca Torlone** 240  
*I professionisti dell'educazione degli adulti: evoluzione dell'identità pedagogica*

### • INTERVENTI

**Miriam Bassi** 248  
*La dimensione della cura nella relazione d'aiuto: una "core competence" per i professionisti dell'orientamento*

**Sabrina Falconi** 253  
*Il rapporto tra lifelong guidance e lifelong learning per costruire un mind set per la sostenibilità*

**Stefano Mazza** 260  
*Dialogo sul governo del cambiamento fra due epoche di transizione, alla ricerca di una forma educativa riflessiva ed ugualitaria*

**Giada Prisco** 264  
*Educazione, cooperazione, giustizia sociale: le parole del pensiero pedagogico di don Lorenzo Milani*

**Simone Romeo** 269  
*Dare o prendere la parola. La complessa dialettica dell'educazione democratica*

**Francesca Rota** 274  
*Educare alla sostenibilità: il ruolo della scuola come comunità di apprendimento partecipativo*

**Antonio Pio Ruggiero** 279  
*Pedagogie ed economie: educate al dialogo per futuri sostenibili*

<b>Marika Savastano</b>	283
<i>Presupposti filosofici per una relazione di aiuto: verso il costruito "I care"</i>	
<b>Christel Schachter</b>	288
<i>Orientamento e progetto di vita nella condizione dell'Active Ageing. Dalla prospettiva di Don Milani all'Intelligenza Artificiale</i>	
<b>Sara Scioli</b>	292
<i>PMI RISK ADAPT verso PMI T-Lab. Università, imprese, transizione ecologica: formare al confronto</i>	
<b>Maddalena Sottocorno</b>	297
<i>Uno sguardo sempre aperto sulla povertà educativa minorile</i>	
<b>Annamaria Ventura</b>	303
<i>Parole scolastiche, il messaggio contemporaneo di don Milani</i>	
<b>Elisabetta Villano</b>	308
<i>Educare al confronto: note retrospettive per una metariflessione pedagogica</i>	

## Panel 2

**Pedagogie del dialogo, dinamiche storiche e culturali, prima e dopo Barbiana. Scenari emblematici nelle professioni educative, formative e pedagogiche**

### • COORDINATORI

<b>Luca Bravi</b>	314
<i>La scuola del dialogo per restituire "voce" agli oppressi. Don Lorenzo Milani tra passato e presente</i>	
<b>Livia Romano</b>	320
<i>La nonviolenza come virtù etica nelle professioni educative: la lezione di don Milani</i>	

### • INTERVENTI

<b>Claudia Alborghetti</b>	327
<i>Il potere creativo della parola. Il dialogo pedagogico traduttivo tra Gianni Rodari e Jack Zipes in The Grammar of Fantasy per il pubblico americano</i>	

<b>Gabriele Brancaleoni</b>	333
<i>“Il Posto della letteratura per l’infanzia”: la parola ai libri, la parola alle insegnanti</i>	
<b>Luca Comerio</b>	337
<i>Una fucina di educazione attiva: la scuola all’aperto “Casa del sole” di Milano negli anni 1956-1963</i>	
<b>Giusy Denaro</b>	343
<i>«Nessuno più dei figli del povero à bisogno di essere istruito, e nessuno più di loro à diritto di esserlo a spese del proprio comune». La voce critica dei maestri nel difficile cammino della scuola popolare</i>	
<b>Simona Finetti</b>	348
<i>L’appello di don Lorenzo Milani arriva a Parma. L’esperienza di Ulisse Adorni tra scuola democratica inclusiva ed educazione ai media</i>	
<b>Cristina Gumirato</b>	354
<i>Le Nazioni Unite dei Bambini: dare voce ai cittadini di domani. L’esperienza di educazione alla cittadinanza interculturale promossa da Jella Lepman</i>	
<b>Rossana Lacarbonara</b>	360
<i>“Il mestiere più difficile”: la pedagogia di don Milani tra le pagine della rivista Noi donne (1967)</i>	
<b>Amalia Marciano</b>	365
<i>Mi sta a cuore: don Milani e la parola del futuro</i>	
<b>Chiara Martinelli</b>	371
<i>Dare una nuova parola. Alunni con disabilità negli anni Settanta</i>	
<b>Claudia Matrella</b>	376
<i>Don Milani ieri e oggi: la Parola che salverà “Barbiana”</i>	
<b>Silvia Pacelli</b>	381
<i>L’incontro tra don Milani e Mario Lodi e la scrittura collettiva per dare la parola</i>	
<b>Angelica Padalino</b>	386
<i>I ragazzi di Barbiana oggi: dispersione scolastica e criminalità minorile</i>	
<b>Patrizia A.F. Palmieri</b>	390
<i>Don Milani e Paulo Freire: due educatori, una sola pedagogia come pratica di libertà</i>	

**Valerio Palmieri** 395  
*Don Milani: precursore scomodo di una Chiesa da rinnovare*

### Panel 3

Dare la parola. Didattiche, percorsi d'inclusione e traiettorie di benessere per le professioni educative, formative e pedagogiche

#### Sottogruppo 1

##### • COORDINATORI

**Alessia Cinotti** 399  
*Percorsi di inclusione nella disabilità. Il decentramento del sapere nelle professioni educative*

**Silvia Guetta** 405  
*La relazione e la parola nelle proposte educative di Lorenzo Milani*

##### • INTERVENTI

**Matteo Adamoli** 412  
*Il framework TPACK nello sviluppo professionale delle competenze digitali dei docenti: un percorso di Faculty Development*

**Massimiliano Andreoletti** 417  
*Il ruolo dell'insegnante nell'introduzione di un videogioco per l'apprendimento della grammatica italiana all'interno dell'attività formativa*

**Veronica Berni** 427  
*Parola liberata, parola liberante. Riflessioni pedagogiche sul potere di "dare voce" ai ragazzi detenuti tramite la proposta teatrale in carcere minorile*

**Gabriele Biagini, Alice Roffi** 432  
*Percezioni degli educatori sull'utilizzo delle App Educative nei servizi per l'infanzia 3-6*

**Massimiliano Bozza** 439  
*La Prassi pedagogica del Teatro dell'Oppresso. Un caso studio con richiedenti protezione internazionale in Salento*

<b>Andrea Brambilla</b>	446
<i>L'attualità dell'esperienza di don Milani. Analogie tra il Manifesto "Una scuola" e Barbiana in Classcraft</i>	
<b>Zoran Lapov</b>	451
<i>Tra esilio, vocazione e competenza: l'impegno pedagogico di don Milani</i>	
<b>Valentina Pagliai</b>	457
<i>Fare comunità: l'esempio delle Murate di Firenze come contesto formativo</i>	
<b>Marianna Piccioli</b>	462
<i>Verso lo sviluppo di pratiche inclusive: l'atto intenzionale di progettare l'inclusione</i>	
<b>Pierpaolo Rossato</b>	469
<i>Aver cura dell'educazione: emancipazione e libertà</i>	
<b>Claudia Salvi</b>	473
<i>Il progettista pedagogico nelle imprese per uno sviluppo sostenibile, resiliente e integrale</i>	
 <b>Sottogruppo 2</b>	
 • <b>COORDINATORI</b>	
<b>Menichetti Laura</b>	479
<i>Percorsi di inclusione e traiettorie di benessere. Dalla cinematica alla dinamica</i>	
 • <b>INTERVENTI</b>	
<b>Valeria Cotza</b>	488
<i>Da tutor a educatori di rete: ridefinire servizi e professionalità contro la dispersione scolastica</i>	
<b>Giulia Cuzzo</b>	496
<i>La voce degli studenti nella comunità scolastica: prospettive pedagogiche di giustizia sociale per l'innovazione didattica e il successo professionale</i>	
<b>Letizia Ferri</b>	501
<i>Il TLC come generatore di comunità di pratica nell'ambito della ricerca universitaria: un'esperienza di educazione al confronto</i>	

<b>Francesca Franceschelli</b>	<b>506</b>
<i>Professioni educative e inclusione: "I-Care" come pratica di benessere</i>	
<b>Claudia Fredella</b>	<b>510</b>
<i>Un'indagine esplorativa sulla relazione tra scuola ed extra scuola: il caso del quartiere San Siro di Milano</i>	
<b>Elena Gabbi, Ancillotti Ilaria</b>	<b>518</b>
<i>Promuovere la progettazione di interventi educativi per la prosocialità nella scuola attraverso i prodotti audiovisivi</i>	
<b>Giulia Lampugnani</b>	<b>527</b>
<i>La costruzione dell'identità professionale e accademica nel percorso dei dottorandi in Educazione della Società Contemporanea: uno sguardo dall'interno</i>	
<b>Alessandra Anna Maiorano</b>	<b>536</b>
<i>Dare parola a studentesse e studenti sul corso di laurea come spinta al cambiamento: analisi dei dati qualitativi emergenti del questionario di una ricerca Mixed Methods</i>	
 <b>Sottogruppo 3</b>	
<b>• COORDINATORI</b>	
<b>Francesca Bracci</b>	<b>544</b>
<i>Epistemologia postumana della pratica trasformativa</i>	
<b>Giuliano Franceschini</b>	<b>552</b>
<i>Verso una definizione provvisoria di inclusione scolastica</i>	
 <b>• INTERVENTI</b>	
<b>Silvia Micheletta</b>	<b>561</b>
<i>Il feedback: qualità distintive e riflessioni sulla sua efficacia</i>	
<b>Ilaria Paolicelli</b>	<b>567</b>
<i>Tra individualizzazione e personalizzazione: punti di contatto tra l'esperienza educativa di don Milani e le moderne pratiche inclusive</i>	
<b>Giovanni Papagni</b>	<b>572</b>
<i>Dare la parola alle professioni educative e pedagogiche sulla fragilità dei giovani</i>	

<b>Elisa Rossoni</b>	578
<i>Le culture del gioco con la disabilità infantile. Un progetto di ricercata partecipata con genitori migranti di bambini con disabilità</i>	
<b>Pia Sacco</b>	584
<i>Le metodologie cooperative per la partecipazione e l'inclusione sulla scia dell'insegnamento di don Milani</i>	
<b>Silvia Sangalli</b>	588
<i>Dare la parola ai corpi. L'inclusione dei giovani fragili attraverso la pratica motorio-sportiva</i>	
<b>Angela Spinelli</b>	593
<i>Partecipazione nelle pratiche narrative digitali. Il caso di studio del progetto PRESTO</i>	
<b>Donatella Visceglia</b>	599
<i>Educare liberi. Promuovere la parità di genere a scuola attraverso l'albo illustrato e la autoriflessione</i>	

#### Panel 4

Sperimentare incontri. Dati, società, scelte empirico-sperimentali nelle professioni educative, formative e pedagogiche

#### • COORDINATORI

<b>Irene Biemmi</b>	605
<i>Professione docente: femminilizzazione dell'insegnamento e formazione ad una cultura di genere</i>	
<b>Salvatore Patera</b>	608
<i>Lorenzo Milani e Paulo Freire: riflessioni sul "posizionamento" in educazione</i>	

#### • INTERVENTI

<b>Del Gobbo Giovanna, Cristina Banchi</b>	615
<i>Quali strategie educative possono promuovere l'Active Ageing nel passaggio dalla vita lavorativa al pensionamento?</i>	



<b>Alessio Castiglione</b> <i>Insegnare e imparare con Instagram</i>	620
<b>Luca Grisolini</b> <i>Rintracciare esperienze di governance del patrimonio culturale in Toscana: primi risultati di un'indagine regionale</i>	630
<b>Elisa Guasconi</b> <i>Pratiche di formative assessment per promuovere abilità di comprensione dei testi. Una sperimentazione nella scuola secondaria</i>	636
<b>Lucia Maniscalco, Martina Albanese</b> <i>Il Mediterraneo una risorsa sostenibile: Swot Analysis sulle pratiche di educazione ambientale</i>	643
<b>Sofia Marconi</b> <i>"Stare bene", insieme. Il dispositivo patrimonio culturale per il benessere comunitario</i>	650
<b>Silvia Mugnaini</b> <i>Competenze in materia di sostenibilità per le organizzazioni dell'economia sociale: un piano di ricerca empirica</i>	656
<b>Marta Pampaloni</b> <i>Il dispositivo della biblioteca sociale nei contesti penitenziari: i risultati di una ricerca-azione in due istituti penitenziari</i>	664
<b>Vincenzo Nunzio Scalcione</b> <i>Appreciative Inquiry: uno strumento valutativo per l'incremento delle prestazioni lavorative nella scuola</i>	671

### Panel 3

Dare la parola. Didattiche, percorsi d'inclusione e traiettorie di benessere  
per le professioni educative, formative e pedagogiche

---

#### Sottogruppo 2

*Coordinatori*

Laura Menichetti

*Interventi*

Valeria Cotza

Giulia Cuozzo

Letizia Ferri

Francesca Franceschelli

Claudia Fredella

Elena Gabbi

Giulia Lampugnani

Alessandra Anna Maiorano

# Un'indagine esplorativa sulla relazione tra scuola ed extra-scuola: il caso del quartiere San Siro di Milano

Claudia Fredella

*Ricercatrice*

*Università degli Studi di Milano Bicocca - claudia.fredella@unimib.it*

## 1. Quadro teorico, contesto e obiettivi della ricerca

Nella postmoderna società multiculturale, nella quale è ormai evidente l'inadeguatezza dell'ideologia Stato-centrica (Benabib, 2004), emerge l'urgenza di un rinnovamento concettuale dell'idea stessa di educazione alla cittadinanza che tenga conto degli scenari mobili contemporanei. Emerge la necessità di una riprogettazione degli spazi educativi in sinergia con l'elaborazione di "una nuova concezione del politico, che sappia cogliere l'esigenza improrogabile di pensare paesaggi interculturali" (Brambilla, 2020, p. 85).

La cornice teorica all'interno della quale si colloca la ricerca fa riferimento al modello di antropologia urbana delle *Learning cities* (Biagioli et al., 2022) per promuovere in un contesto multiculturale, multiproblematico, periferico e ghettizzato come quello delle case popolari del quadrilatero di San Siro a Milano (Grassi, 2022), coesione sociale e valorizzazione delle differenze. L'assunzione della città come soggetto educativo, in linea con la prospettiva Unesco di definizione dei SDG 4 e 11 dell'Agenda 2030, in un'ottica di "società educante" (Benvenuto, 2011), connette scuola, famiglia e territorio per sviluppare competenze di cittadinanza attiva, democratica e inclusiva.

La ricerca si inserisce all'interno dell'azione MUSA<sup>1</sup>, Spoke 6-3.1.3 "Contrasto e prevenzione dell'abbandono scolastico nei quartieri urbani svantaggiati", che si pone l'obiettivo di indagare le cause di dispersione esplicita e implicita in specifici contesti multiproblematici e, attraverso l'istituzione di equipe multidisciplinari, promuovere un'azione di contrasto sinergica tra scuola ed extra-scuola.

Per indagare le condizioni di rischio e vulnerabilità rispetto al successo scolastico è necessario un intervento che colleghi i livelli micro, meso e macro (Bronfenbrenner, 1986) e dunque il coinvolgimento di famiglie, terzo settore e istituzioni persegue l'obiettivo di potenziare la rete educativa in linea con un *Whole school approach* (European Commission, 2015), affinché le azioni di prevenzione e contrasto alla dispersione si attuino in un'ottica sistemica, come sottolineato

1 MUSA – Multilayered Urban Sustainability Action, finanziato dall'Unione Europea – NextGenerationE, PNRR Missione 4 Componente 2 Linea di Investimento 1.5: Creazione e rafforzamento degli "ecosistemi dell'innovazione", costruzione di "leader territoriali di R&S".

anche al documento elaborato dalla Cabina di regia per la lotta alla dispersione scolastica e alla povertà educativa (MIUR, 2018).

L'obiettivo generale della ricerca è di tipo trasformativo, con impatto sociale sul territorio, finalizzato a costruire un modello di integrazione tra l'istruzione formale e gli interventi didattici e socio-educativi svolti in tempo extrascolastico. La finalità ultima è promuovere il benessere degli studenti coinvolti, aumentarne la percezione di autoefficacia, la "sicurezza emozionale" (Molinari, 2010, p. 153) e la motivazione ad apprendere, al fine di contrastare la dispersione scolastica (Sorzio, 2020) e al contempo potenziare le competenze genitoriali, coinvolgendo e supportando le famiglie e la scuola nella capacità di relazionarsi vicendevolmente (Bove, 2020).

## 2. Domande di ricerca, metodologia e strumenti

La ricerca prevede due fasi: un'indagine esplorativa del contesto e una ricerca-formazione che coinvolgerà alcune classi di scuola secondaria di primo grado.

Nella prima fase esplorativa, che si è conclusa nel settembre 2023, si è condotto uno studio per indagare i progetti pedagogico-didattico dei doposcuola attivati nel contesto del NIL Selinunte con un focus sul rapporto con le scuole frequentate dagli studenti accolti nei servizi extra-scolastici, attraverso interviste non strutturate, focus group, osservazioni partecipate nelle classi e nei doposcuola (Tab. 1).

In questa sede si restituisce in particolare l'analisi tematica delle osservazioni partecipanti nei doposcuola e del focus group conclusivo con i ricercatori coinvolti, la cui trascrizione è stata analizzata seguendo gli step dell'analisi tematica con approccio riflessivo indicati da Braun e Clarke (2021, 2022).

<i>Prima fase esplorativa rapporto scuola/extrascuola</i>	
STRUMENTI	OBIETTIVI
2 focus group con dirigenti e insegnanti IC Cadorna e IC Calasanzio	Raccolta delle rappresentazioni e dichiarazioni sulle pratiche e le modalità di relazione tra scuola/extrascuola e scuola/famiglia
3 focus group con famiglie	Indagare le modalità di relazione scuola/famiglia e raccogliere i bisogni delle famiglie
6 colloqui scuola-famiglia	Individuare criticità e punti di forza nelle modalità di relazione scuola/famiglia
Partecipazione ai tavoli di coordinamento della rete di doposcuola della rete QuBì (Progetto Fondazione Cariplo contro la povertà infantile)	Conoscenza del funzionamento della rete, delle caratteristiche degli enti coinvolti e delle relazioni interistituzionali in essere e tra scuola/extrascuola
Osservazioni carta/matita in classe (12 osservazioni, 5 ricercatori, 12 insegnanti, 4 insegnanti sostegno, 9 alunni)	Conoscenza delle modalità didattiche utilizzate dagli insegnanti e attivazione di un'alleanza scuola/extrascuola
Mini-interviste con i bambini del doposcuola L'ABC di quartiere	Ascolto del punto di vista dei bambini, per valutare punti di forza e criticità del servizio
<b>Osservazioni partecipate nei doposcuola della rete QuBì (24 osservazioni, 4 ricercatori, 18 educatori, circa 20 volontari, circa 100 alunni scuola primaria e secondario I grado)</b>	Conoscenza del funzionamento dei servizi, delle attività proposte, degli enti, dei luoghi e degli operatori coinvolti
<b>Focus group conclusivo con 4 ricercatori</b>	Confronto su elementi comuni, obiettivi, criticità e punti di forza dei servizi osservati
Incontro interistituzionale (Rete QuBì, Comune di Milano, Università Statale di Milano, Università Bocconi, IC Calasanzio, IC Cadorna)	Restituzione dei risultati della fase esplorativa e condivisione degli obiettivi per la seconda fase della ricerca verso la costruzione di un'alleanza tra scuola e territorio

Tab. 1 - Le azioni della prima fase esplorativa (Settembre 2022-Settembre 2023)

L'accesso al campo è stato favorito anche dall'ingresso nella rete dei doposcuola QuBì del NIL Selinunte (Progetto Fondazione Cariplo contro la povertà infantile) de *L'ABC del quartiere*, un servizio educativo a bassa soglia gestito da un'equipe di ricercatori, dottorandi, educatori professionali, insegnanti, pedagogisti, studenti universitari, studenti PCTO e volontari, coordinati dalla professoressa Luisa Zecca, a attivato grazie al programma BiUniCrowd, crowdfunding dell'Università degli Studi di Milano Bicocca e co-finanziato da Fondazione di Comunità.

Le ricercatrici e i ricercatori che hanno condotto le osservazioni fanno tutti parte dell'equipe dell'ABC e un importante aspetto metodologico è stata la pos-

sibilità di un confronto intersoggettivo tra i diversi sguardi, considerando anche i diversi background formativi presenti all'interno del gruppo di ricerca.

Sono stati predisposti due strumenti: linee guida per l'osservazione e traccia per il focus group post-osservazione.

Le linee guida per le osservazioni partecipanti indicano le seguenti dimensioni:

- strategie didattiche/interventi educativi,
- presenza/assenza di relazione con la scuola,
- condivisione con la scuola del progetto educativo pedagogico sui singoli bambini/ragazzi,
- condivisione con la scuola di obiettivi d'apprendimento e di sviluppo di competenze,
- profili professionali operatori/volontari.

Si sottolinea che in alcuni contesti è stato espressamente richiesto di non prendere appunti durante le attività e ciò ha necessariamente comportato una certa disparità tra i protocolli osservativi.

La traccia del focus group è stata costruita a partire da una rilettura delle osservazioni carta/matita e dei diari di bordo dei ricercatori.

Avete notato dei tratti comuni e delle differenze in questi servizi che abbiamo osservato?  
Avete riscontrato un approccio più didattico e/o educativo?  
Che tipo di attività sono state proposte?  
Che tipo di metodologie didattiche vengono utilizzate?  
Erano chiari gli obiettivi formativi delle attività?  
È stato attivato un dialogo con gli insegnanti degli alunni coinvolti? Se sì sono stati condivisi degli obiettivi personalizzati?  
Che tipo di formazione/background hanno operatori e/o volontari?

Fig. 1 - Traccia del focus group

### 3. Analisi dei dati

Si evidenzia la presenza di diversi modelli di doposcuola, che si caratterizzano per alcune variabili: gli spazi utilizzati, gli operatori (educatori e/o volontari), gli obiettivi didattici e educativi. Alcuni sono organizzati all'interno delle scuole in orario extrascolastico e altri invece in spazi sul territorio messi a disposizione dal Comune di Milano, da Aler o da associazioni (es ANPI, Comitato di quartiere). Alcuni per lo più svolgono la funzione di aiuto compiti ("stile ripetizioni") mentre in altri è più esplicito un progetto educativo e il tempo viene suddiviso tra un momento di studio e un momento più ludico con giochi all'aperto, dove possibile, o giochi da tavolo.

Nella quasi totalità dei contesti viene riferita l'assenza di relazione con la scuola, talvolta dovuta a una difficoltà a prendere contatti, in altri casi dettata a priori dall'impossibilità di dedicare tempo a costruire questa relazione. Risulta dunque un quadro frammentato delle relazioni tra scuola ed extra-scuola, una difficoltà generalizzata a interfacciarsi in modo sistemico. Se si incontrano esempi virtuosi di presa in carico delle necessità degli studenti e delle rispettive famiglie a 360°, nella maggior parte dei casi dei bambini e ragazzi che frequentano le attività educative dei doposcuola non è stato instaurato alcun dialogo con la scuola.

Emergono da un lato da parte degli operatori del terzo settore e dei volontari che operano all'interno dei doposcuola interrogativi sulla significatività per i bambini e i ragazzi dei compiti assegnati a scuola e viene sottolineata l'opportunità di interventi che non siano concentrati solo sugli aspetti didattici ma che abbiano una valenza educativa di più ampio respiro; dall'altro lato gli insegnanti spesso ignorano la frequenza di un doposcuola da parte degli alunni, non sono al corrente di ciò che viene fatto e non ne recepiscono l'impatto sul rendimento scolastico.

È stato infine sollevato anche il tema dei diversi spazi che ospitano i doposcuola e di come da un lato chiaramente questi condizionino le attività proposte e dall'altro rivelino la capacità di sfruttarne le opportunità e gestirne i vincoli.

Un ulteriore aspetto da sottolineare è anche una disparità tra i profili professionali coinvolti nelle diverse attività che ha un forte impatto sull'andamento e l'esito delle attività proposte e sulla significatività dell'esperienza per gli alunni coinvolti.

Panel 3 – Sottogruppo 2 – autore

UNITÀ DI SENSO	TEMI
Un'altra cosa in comune è la popolazione, quindi gli studenti che ho trovato a volte <b>sono proprio gli stessi</b> , alcuni tra quelli che vengono da noi, oppure alcuni che ho visto in A* c'erano anche di là. Quindi la tipologia di utenza mi sembra abbastanza omogenea. Ovviamente li accomuna il fatto di essere <b>tutti di origine arabofona</b> .	OMOGENITÀ DELL'UTENZA
Come approccio umano mi sono sembrati simili, l'approccio ai compiti invece è diverso. Nel senso che in A comunque c'era molto <b>un approccio mirato all'autonomia</b> e al farsi delle domande e c'era come..., e qua faccio parallelismo con noi perché ho visto proprio chiedere, "sai cosa vuol dire questa parola?" Mentre si leggeva un testo di storia, quindi comunque ho notato delle somiglianze con noi, mentre in C mi sembrava che fosse più <b>una ripetizione abbastanza classica</b> , diciamo vecchio stampo, in cui il professore un po' ti rispiega quello che non hai capito Invece quel sia quello di B che quello di C, <b>molto scolastici</b> , proprio scuola scuola, ad esempio hanno fatto il dettato. Non è un doposcuola, cioè è un'integrazione, sembra un po'... mi ricorda quando lavoravo come educatrice scolastica. Dato che l'aiuto didattico è difficile perché il rapporto è uno a 4 o anche a 5, in alcuni casi la domanda è quale è l'obiettivo di quel luogo? <b>Un posto in cui stare?</b> Entrambi hanno un lato molto umano, molto "fuori scuola", quindi <b>informale</b> , in cui i ragazzi erano a proprio agio, come come qua da noi, quindi questi tre mi è sembrano, tra quelli che ho visto, quello con <b>un approccio più alla persona</b> , ecco e non al compito.	OBIETTIVI DIDATTICI ED EDUCATIVI
Ho visto un esempio di connubio tra didattica e educazione molto forte, vabbè servito su un piatto d'argento perché c'era da fare un tema sulla libertà e l'educatrice ha saputo cogliere in maniera molto pertinente il tema della della libertà e quindi nella discussione ha coinvolto un piccolo gruppo, è entrata anche in maniera molto <b>informale</b> , molto da educatrice di strada diciamo. In tutti quelli che ho visto c'è sempre il tema iniziale, si <b>fanno i compiti</b> , seguito da una parte finale di gioco libero. Anche in E l'ho visto, però li ha usato tipo il raggruppamento di parole, ecco <b>un po' più didattico</b> . Il cortile che noi utilizziamo oltre allo studio è uno spazio di gioco <b>più o meno strutturato</b> . Invece C ha uno spazio molto bello, hanno proprio un cortile molto pacifico, molto tranquillo, ma ne ho parlato con i colleghi, <b>non c'è alcun pensiero su organizzare attività diverse</b> .	TIPOLOGIE DI ATTIVITÀ PROPOSTE
Già <b>spostando i banchi</b> e mettendo la <b>musica di sottofondo</b> si cerca comunque di creare un <b>ambiente extrascolastico e informale</b> , dove si cerca di instaurare dei rapporti con i bambini. Ho visto i banchi disposti in modo <b>molto frontale</b> . La possibilità di avere un <b>cortile</b> a disposizione qua viene utilizzato e di là no. Sugli spazi diciamo che effettivamente sono molto simili da fuori, ma all'interno sono molto diversi, Quindi <b>c'è il dentro e il fuori</b> . Secondo me è un tema come vengono usati. Come tipo di spazio secondo me è molto interessante quello di A, essere in una casa, col cortile intemo, avere comunque un <b>contatto con con la realtà che ti circonda</b> ed essere fuori da scuola. Ho visto proprio un cambiamento netto di motivazione, perché se sei stato a scuola, per quanto, 6, 7 ore? poi vedo proprio la pesantezza del rimanere altre tot ore a scuola e invece fa bene cambiare ambiente, un ambiente bello, una specie di CAG ma più strutturato. Io sono un po' combattuto [se preferire una spazio nella scuola o fuori], perché comunque in D si lo spazio è dentro la scuola però, non è un'aula scolastica, l'ho visto ben organizzato. Poi c'era un cortile bellissimo, fuori, e si riesce a sfruttarlo, però le osservazioni di X, mi hanno fatto pensare, forse ha ragione lei. Noi siamo più un centro sociale che un doposcuola, se il doposcuola diventa <b>opportunità di incontro</b> più che di didattica allora direi meglio fuori scuola, anche per dare ampio respiro per i ragazzi. Se l'obiettivo invece è quello di imparare l'italiano, gestire meglio... senza aver visto quelli a scuola, <b>però sicuramente l'ambiente scolastico aiuta ed è già impostato in quel senso lì</b> . Per una ragazza come X tenerla a scuola anche per fare il doposcuola sarebbe una tortura.	USO DEGLI SPAZI
A me pare di vedere in questo grande tema che stiamo trattando due piccoli micro temi che sono comunque uniti e congruenti, che sono appunto <b>l'accesso al doposcuola</b> , ma anche il <b>patto educativo fra doposcuola e scuola</b> e che uno pensando stupidamente magari dice, vabbè, per il dopo scuola dentro le scuole, questo legame sarà più forte. Potrebbe essere più forte, ma in realtà non lo è, almeno a me non sembra lo sia. Abbiamo capito che <b>la figura del referente non funziona</b> per raggiungere come comunicazione tutti gli insegnanti, qua lunedì erano 7 ragazze, 8 volontari e operatori, uno spreco mi sembra impossibile che non ci siano altri ragazzi.	RAPPORTO DOPOSCUOLA/SCUOLA
Sarebbe necessaria poi una <b>formazione continua</b> perché senza sapere cosa cos'è un metodo di studio, come si insegna, cosa sono gli stili di apprendimento, come funzionano le anche le metodologie attive... Eh effettivamente uno fa col buon senso, ma diventa complicato. Ho visto che in generale c'è una mancanza di formazione, <b>molta buona volontà</b> , si vede ad esempio in F, sono anni che lavorano coi ragazzi, però c'è carenza non solo per l'insegnamento dell'italiano L2, ma in generale gli operatori si sostituiscono ai ragazzi quando non riescono e fanno al posto loro i compiti, visto in F e G, e la criticità è ad esempio l'obbligo di lettura ad alta voce o il dettato.	NECESSITÀ DI FORMAZIONE
* I nomi dei diversi doposcuola e delle persone coinvolte sono sostituiti da lettere	

Tab. 2 - Esempi di unità di senso selezionate per l'individuazione dei temi



#### 4. Conclusioni e futuri sviluppi

L'analisi critica dei dati raccolti è stata finalizzata a supportare la progettazione della seconda fase della ricerca nella quale verranno implementati percorsi di ricerca formazione che coinvolgeranno le classi di alcuni studenti dei doposcuola con l'obiettivo di sviluppare, a cavallo tra scuola ed extra-scuola, pratiche didattiche inclusive (Dainese, 2020), attivando il coinvolgimento di docenti e studenti nella riflessione sugli elementi che condizionano il loro impatto.

In alcuni casi la presenza in classe e nei doposcuola dei ricercatori ha già permesso di avviare nella fase esplorativa un processo di conoscenza e riconoscimento reciproco che ha interessato spesso anche il rapporto con le famiglie.

La ricerca-intervento avrà l'obiettivo di promuovere il cambiamento a livello di micro (classe) e meso (scuola) sistema, anche attraverso l'istituzione, all'interno delle scuole coinvolte, di percorsi di seconda opportunità (Zecca & Cotza, 2022). I risultati verranno inoltre condivisi con i decisori politici, grazie al coinvolgimento nella cabina di regia del progetto delle istituzioni quali la Direzione Educazione del Comune di Milano e il CODIS (Unità organizzativa per il contrasto della dispersione scolastica), al fine di fornire strumenti per un cambiamento anche al livello macro delle politiche scolastiche.

#### Riferimenti bibliografici

- Benhabib, S. (2006). *I diritti degli altri. Stranieri, residenti, cittadini*. Milano: Raffaello Cortina.
- Benvenuto, G. (ed.) (2011). *La scuola diseguale*. Roma: Anicia.
- Biagioli, R., González Monteagudo, J., Romero Pérez, C., & Proli, M. G. (2022). Spaces for learning, places for relationships and democratic citizenship in the contemporary city. *Formazione & insegnamento*, 20(2), 1-13.
- Bove, C. (2020). *Capirsi non è ovvio. Dialogo tra insegnanti e genitori in contesti educativi interculturali*. Milano: FrancoAngeli.
- Brambilla, C. (2020). Per un progetto educativo all'intercultura attraverso il paesaggio. Esperienze dal paesaggio di frontiera "tra" Italia e Tunisia. In M. Ceruti, M., E. Manes, (a cura di). *Racconti dallo spazio. Per una pedagogia dei luoghi* (pp. 77-104). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis?. *Qualitative research in psychology*, 18(3), 328-352.
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: a practical guide*. London: Sage.
- Bronfenbrenner, U. (1986). *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: Il Mulino.
- Dainese, R. (ed.). (2020). *La rete di relazioni a sostegno della Didattica per l'inclusione*. Milano: FrancoAngeli.
- European Commission (2015). *A whole school approach to tackling early school leaving*. Directorate-General for Education and Culture, Education & Training 2020.
- Fredella, C. (2023). Coesione sociale e sostenibilità urbana: un intervento di contrasto alla dispersione scolastica nel quartiere San Siro di Milano. In M. Fabbri, P. Malavasi,

- A. Rosa, I. Vannini, *Sistemi educativi, Orientamento, Lavoro*, Atti Convegno Nazionale SIPED, (pp. 268-272). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Grassi, P. (2022). *Barrio San Siro. Interpretare la violenza a Milano*. Milano: FrancoAngeli.
- MIUR (2018). *Una politica nazionale di contrasto del fallimento formativo e della povertà educativa*. Cabina di regia per la lotta alla dispersione scolastica e alla povertà educativa.
- Molinari, L. (2010). *Alunni e insegnanti. Costruire culture a scuola*. Bologna: Il Mulino.
- Sorzio, P. (2020). La 'pedagogia parzialmente visibile' nell'aiutare i bambini e le bambine nei compiti per casa. Analisi di situazioni educative in un doposcuola. *RicercaAzione*, 12(1), 39-47.
- Zecca, L., & Cotza, V. (2022). Using Problematicism to deconstruct and re-semantize. A case study research within the popular education. *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 17(2), 27-43.