



Quale scuola per i cittadini del mondo?

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

Atti del convegno Internazionale SIRD

Roma 25-26 novembre 2021

a cura di Pietro Lucisano, Antonio Marzano





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

PIETRO LUCISANO

Direttore

Pietro Lucisano

(Sapienza Università di Roma)

Comitato scientifico

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

Vitaly Valdimirovic Rubtzov (*City University of Moscow*)

Maria Jose Martinez Segura (*University of Murcia*)

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

Luciano Galliani (*Università degli Studi di Padova*)

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

Ettore Felisatti (*Università degli Studi di Padova*)

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

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

Roberto Trinchero (*Università degli Studi di Torino*)

Loretta Fabbri (*Università degli Studi di Siena*)

Ira Vannini (*Università degli Studi di Bologna*)

Antonio Marzano (*Università degli Studi di Salerno*)

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

Giovanni Bonaiuti (*Università degli Studi di Cagliari*)

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

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

Patrizia Magnoler (*Università degli Studi di Macerata*)

Comitato di Redazione

Rosa Vegliante (*Università degli Studi di Salerno*)

Cristiana De Santis (*Sapienza Università di Roma*)

Dania Malerba (*Sapienza Università di Roma*)

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

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

Emanuela Botta (*Sapienza Università di Roma*)

Collana soggetta a peer review

Quale scuola per i cittadini del mondo?

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

Atti del convegno Internazionale SIRD

Roma 25-26 novembre 2021



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

ISBN volume 978-88-6760-902-4

ISSN collana 2612-4971

FINITO DI STAMPARE MARZO 2022



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

Presentazione

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

Relazioni su invito

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

Introduzione al Panel 1

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

Introduzione al Panel 2

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

Introduzione al Panel 3

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

Introduzione al Panel 4

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

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

Panel 1

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

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

Panel 2

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

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

Panel 3

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

Panel 4

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

Panel 5

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

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

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

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

Panel 7

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

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

II.

Tracce di scuola attiva nella pedagogia popolare e nelle esperienze di seconda opportunità*

Traces of active schooling in popular pedagogy and second-chance experiences

Luisa Zecca, Valeria Cotza

Università di Milano-Bicocca

Abstract

Le istanze alla base dell'attivismo pedagogico e dell'*Éducation Nouvelle* permeano tuttora molte prassi educative e didattiche, sia dentro che fuori il sistema scolastico pubblico. In particolare, alcuni orientamenti sono stati ripresi dalla pedagogia popolare (a partire da Freinet) e, successivamente, dalle esperienze della seconda opportunità, che rappresentano un argine alla crescita del fenomeno della dispersione scolastica. La presente ricerca intende dunque approfondire i modelli sottesi a tali esperienze, con riferimento alle metodologie, alle pratiche e agli strumenti che le caratterizzano. A tal proposito, il contributo discute i risultati preliminari di un percorso di Ricerca-Formazione condotto da gennaio a settembre 2021 con l'équipe educativa della Scuola Popolare "Antonia Vita" di Monza, per un totale di 10 incontri: questo percorso, guidato dal framework teorico della Social Justice for Teacher Education, rientra in una ricerca qualitativa di più vasta portata, che ha sviluppato un *intrinsic case study* con oggetto la Scuola stessa. Una prima analisi delle parole degli educatori ha permesso di iniziare a portare alla luce il modello implicito alle prassi della Scuola, rilevando interessanti tangenze con i 30 punti sull'educazione nuova di Ferrière e aprendo nuove prospettive di sviluppo professionale e riflessività.

* Il presente contributo è frutto di una riflessione e di un lavoro di ricerca condivisi. In termini formali, i paragrafi 1 e 2 sono da attribuire a L. Zecca, mentre i paragrafi 3 e 4 a V. Cotza.

The issues underlying pedagogical activism and *Éducation Nouvelle* still permeate many educational and didactic practices, both inside and outside the public-school system. In particular, some orientations were taken up by the popular pedagogy (starting with Freinet) and, subsequently, by the second-chance experiences, which represent a barrier to the growth of the phenomenon of school dropout. So, this research aims to deepen the models underlying these experiences, with reference to the methodologies, practices and tools that characterize them. To this end, the paper discusses the preliminary results of a Training-Research path carried out from January to September 2021 together with the educational team of the “Antonia Vita” Popular School in Monza, for a total of 10 meetings: this path, guided by the theoretical framework of Social Justice for Teacher Education, is part of a broader qualitative research, which developed an intrinsic case study focused on the School itself. An initial analysis of the words of the educators allowed us to start to bring to light the model implicit to the School’s practices, revealing interesting tangencies with Ferrière’s 30 points on new education and opening up new prospects for professional development and reflexivity.

Parole chiave: scuole nuove; educazione popolare; ricerca qualitativa; ricerca-formazione.

Keywords: new schools; popular education; qualitative research; training-research.

1. Introduzione e domande di ricerca

Le aspirazioni democratiche e progressiste e le istanze di cambiamento dell’attivismo pedagogico e delle scuole nuove permeano ancora oggi molte prassi educative e didattiche, sia dentro che fuori la scuola di tipo tradizionale. In particolare, alcune delle tesi che caratterizzano l’attivismo (il rispetto per le esigenze individuali dell’alunno, che si situa al centro del proprio processo di apprendimento; il rifiuto del sapere enciclopedico, a favore di attività esperienziali e di un apprendimento di tipo situato; l’importanza di un lavoro di tipo manuale liberamente scelto dal ragazzo; l’attenzione agli aspetti emotivi della persona; lo sviluppo di una coscienza critica orientata

alla collaborazione e al bene comune) sono state diffusamente rielaborate dalla pedagogia popolare, che pone al centro la cultura come dispositivo di critica e lotta per l'emancipazione di tutti, soprattutto dei ceti più umili (Bertoni Jovine, 1954; De Meo & Fiorucci, 2011; Secci, 2017; Potestio, 2021). Si pensi alle esperienze a cui hanno dato vita Aldo Capitini, Don Milani e Danilo Dolci, ma in particolare all'opera e al pensiero di Célestin Freinet (1963; 1973; Rizzi, 2017), che prende parte fin dagli anni '20 alle conferenze della Ligue Internationale de l'Éducation Nouvelle, anche avanzando alcune riserve (come durante il Congresso di Montreux del 1923) sulla trasposizione di alcuni principi dell'attivismo nei contesti popolari. Freinet, infatti, predilige una pedagogia fatta di strumenti e tecniche, che lascia poco spazio ai discorsi e sostituisce la teoria con il lavoro attivo dei collaboratori:

Il supermercato non può essere costruito a base di piani e di discorsi; occorre che ci sia il lavoro attivo degli operai e dei collaboratori, a tutti i livelli. I pedagoghi del passato hanno presentato tanti piani; con molta generosità e dovizia, vi hanno profuso giustificazioni e spiegazioni teoriche [...]. Ma nessuno si è tirato su le maniche e si è messo all'opera. Siamo noi operatori scolastici che ci siamo dati da fare e abbiamo dato inizio nelle nostre classi alla realizzazione [...] *“del sogno generoso dei pedagoghi”*. Ci sentiamo gli operai che hanno intrapreso il lavoro con un coraggio a dir poco temerario [...] (Freinet, 2002, p. 263).

Il materialismo di Freinet prende quindi le distanze dal contesto borghese in cui sono formulate le nuove teorie dell'attivismo pedagogico; tale distanza, però, non si tradurrà in un rifiuto *tout court* delle ricerche psico-pedagogiche dell'Éducation Nouvelle, tanto che il pedagogista ed educatore francese manterrà un dialogo costante con gli esponenti della Ligue Internationale e continuerà a trarre ispirazione da pratiche e teorie delle scuole nuove (Barré, 1995; Freinet, 2002).

È proprio in questo frangente storico-culturale che educatori e pedagogisti alimentano l'acceso dibattito tra chi sostiene (come Freinet) che il movimento debba porsi al servizio dell'istruzione pubblica

e chi, invece, interpreta le scuole nuove come vere e proprie alternative al sistema nazionale, che sembra aver ormai tradito il suo mandato originario. Si tratta di un dibattito vivo ancora oggi, in particolare tra coloro che operano nel campo delle scuole popolari e della seconda opportunità (European Commission, 1995; Brighenti & Bertazzoni, 2009; Maia, 2020), ovvero in tutti quei contesti che, dentro o fuori l'istituzione pubblica, affrontano il fenomeno della dispersione e dell'abbandono scolastico, offrendo la possibilità di rientrare in formazione o ultimare un percorso di studi (MIUR, 2019; Eurostat, 2021).

Infatti, il sistema scolastico pubblico appare da più di una decina di anni sempre più in difficoltà nel far fronte al crescente disagio educativo e alle disuguaglianze socio-culturali (Benvenuto, 2011; Batini & Bartolucci, 2016; Zecca, 2020) e le scuole popolari e della seconda occasione rappresentano, in Italia ma anche in tutta Europa, un baluardo contro il dilagare dell'esclusione sociale e della povertà educativa, implicando altresì il coinvolgimento e l'ingaggio di diverse professionalità. Emerge dunque la necessità di esaminare più in profondità i paradigmi, spesso latenti, che hanno comportato la nascita e lo sviluppo di queste realtà, alla luce delle seguenti domande di ricerca:

- Quali sono i modelli, anche impliciti, sottesi alle scuole popolari e della seconda opportunità?
- Quali metodologie, pratiche e strumenti le caratterizzano?

2. Contesto e disegno della ricerca

Alla luce di queste domande di ricerca, nell'a.s. 2020/2021 è stato portato avanti un percorso di Ricerca-Formazione insieme all'équipe (formata da 2 educatori e 1 coordinatrice, la quale svolge anche il ruolo di educatrice) della Scuola Popolare gestita dall'Associazione "Antonia Vita" di Monza, cioè una scuola popolare della seconda opportunità che accoglie studenti multiproblematici, caratterizzati da un forte disagio sociale ed educativo, che non riescono a "stare dentro" al sistema scolastico tradizionale. Ogni anno, in orario scolastico, la Scuola ospita una classe di circa 12/13 studenti dai 13 ai 16 anni

d'età, iscritti alla classe terza, segnalati dalle scuole di provenienza o, in alcuni casi, dagli assistenti sociali; a questi ragazzi (che spesso hanno alle spalle più di una ripetenza e storie di forte demotivazione) la Scuola offre una proposta educativo-didattica personalizzata, costruita sui bisogni del singolo, caratterizzata da un accompagnamento all'interno di luogo accogliente, aperto anche in orario extrascolastico. In linea con alcuni assunti della pedagogia attiva, la Scuola integra il proprio curriculum (il cui fine ultimo è quello di far conseguire agli studenti il diploma di Scuola Secondaria di I grado) con attività laboratoriali che stimolino l'intelligenza operativa e coinvolgano anche la dimensione corporea, cercando di orientare le proprie pratiche allo sviluppo di competenze trasversali spendibili anche in ambienti diversi da quello scolastico. A tal proposito, l'équipe si avvale di docenti specializzati o appositi conduttori di laboratorio, scelti dal team e dalla coordinatrice, spesso provenienti da altre associazioni del Terzo Settore. L'attività didattica quotidiana, oltre che dai membri dell'équipe, è svolta da volontari, il più delle volte docenti in pensione, che preparano i ragazzi anche nelle ore pomeridiane, individualmente o a piccoli gruppi².

Il percorso, che adotta la metodologia della Ricerca-Formazione (Asquini, 2018), è stato progettato con l'équipe educativa e condotto nel quadro di un più vasto disegno di ricerca di tipo qualitativo, che è stato avviato nel mese di ottobre 2020 in seguito alla firma, nel giugno 2020, di una collaborazione scientifica triennale tra l'Università di Milano-Bicocca e l'Associazione "Antonina Vita". La direzione assunta dalla progettazione è stata quella di incentivare una responsabilità professionale democratica, volta ad attivare processi

- 2 Per una panoramica sull'Associazione: www.avitaonlus.org. Per la Scuola Popolare: www.avitaonlus.org/scuola-popolare. Dal momento che accoglie studenti con bisogni educativi speciali, la Scuola ha continuato a garantire la didattica in presenza (salvo brevi periodi) durante tutti i lockdown e le chiusure dovute alla pandemia di Covid-19. A causa di questa situazione, però, negli a.s. 2019/2020 e 2020/2021 la quasi totalità degli insegnanti volontari non si è potuta recare a Scuola e molti di loro, inoltre, non sono riusciti a collegarsi con la classe da remoto: in questi casi, la continuità didattica è stata assicurata dall'équipe educativa.

di riflessione sulle proprie pratiche per una ri-significazione dei dispositivi educativi e scolastici in chiave di equità e diritti: il percorso si è quindi inserito nel framework teorico della Social Justice for Teacher Education (Cochran-Smith, 2020), funzionale a uno sviluppo professionale volto a promuovere un apprendimento disciplinare, emotivo e socio-culturale di stampo critico.

La ricerca, che ha coperto l'intero a.s. 2020/2021 fino al mese di settembre 2021, si è proposta di studiare la Scuola Popolare nel complesso delle sue caratteristiche e interrelazioni, interne ed esterne, attraverso un *intrinsic case study* (Yin, 2006) che esplori e analizzi in profondità un contesto dalla natura marginale e alternativa rispetto alla scuola pubblica, emblematico del rischio educativo e della dispersione durante gli ultimi anni della scuola dell'obbligo. All'interno di questo studio di caso, la ricerca si è articolata in due studi distinti ma complementari, a cui hanno fatto da sfondo i seguenti interrogativi:

- Qual è il modello implicito sotteso alle pratiche educative e didattiche di una Scuola come quella Popolare, che offre percorsi alternativi rispetto alla forma-scuola tradizionale?
- Quali modalità di intervento strutturali è possibile prospettare a partire da tale modello?

Studio 1	Conoscenza del caso	Periodo di ambientamento (ottobre-novembre 2020): – raccolta della documentazione; – prima mappatura dei servizi di prevenzione e contrasto alla dispersione scolastica a Monza-Brianza e Milano.
		Fase conoscitiva (ottobre 2020 - settembre 2021): – osservazioni partecipanti; – interviste non direttive e semi-strutturate.
Studio 2	Ricerca-Azione	Percorso di Ricerca-Formazione (gennaio-settembre 2021).
		Ricerche-Intervento (novembre 2020 - maggio 2021): – laboratorio di scrittura creativa e collettiva; – laboratorio di robotica educativa (Coderbot).

Tab. 1: Disegno di ricerca relativo allo studio di caso sulla Scuola Popolare "Antonia Vita" di Monza

3. Struttura del percorso e risultati preliminari

Il percorso si è dispiegato da gennaio a settembre 2021 e in totale ha previsto 10 incontri della durata di circa 2 ore ciascuno, condotti da due membri del gruppo di ricerca, interamente videoregistrati e trascritti (con il consenso dei partecipanti). Le attività proposte e le discussioni svolte, alla luce degli interrogativi sottesi ai due studi di cui sopra, hanno avuto come principali obiettivi di ricerca:

1. far emergere il modello agito della Scuola in modo intersoggettivamente costruito, anche al fine di rilevare la coerenza con gli intenti educativi e didattici dichiarati;
2. iniziare a definire una proposta educativa e didattica più rispondente al modello implicito sotteso (Baldacci, 2017) e quindi ai bisogni degli studenti della Scuola;
3. riflettere collettivamente sui propri agiti e sugli impliciti, al fine di ri-orientare le azioni in classe e guardare alla costruzione di una nuova identità professionale (Schön, 1993).

Più nello specifico, il percorso è stato progettato e strutturato in accordo con le seguenti direttrici:

- analisi di prassi sia educative che didattiche, tramite la lettura di osservazioni fatte in classe e il racconto di esperienze, con rielaborazioni personali scritte e confronti collettivi;
- revisione analitica di strumenti operativi già in uso nella Scuola:
 - scheda di segnalazione, attraverso cui le scuole del territorio di Monza comunicano, sia al Comune che alla Scuola stessa, gli studenti dal profilo più problematico;
 - scheda di valutazione dello studente di fine I e II quadrimestre, che dev'essere compilata sia dagli educatori dell'équipe sia dagli insegnanti volontari;
- co-costruzione di nuovi strumenti operativi di cui dotare la Scuola:
 - scheda di osservazione su base ICF, per redigere in modo più preciso e consapevole, al termine del periodo di osservazione (ottobre), i profili degli alunni;

- scheda di autovalutazione, rivolta agli studenti;
 - questionario di gradimento di fine anno, per ragazzi e famiglie;
- riflessione collettiva sulla propria identità professionale, con l’obiettivo principale di arrivare a stendere una nuova dichiarazione di intenti che rispecchi le consapevolezze acquisite.

Incontri e date di svolgimento	Argomenti generali
1. Incontro del 18 gennaio 2021	Riflessione e confronto su modalità di verifica, programma e documentazione pedagogica.
2. Incontro dell’8 marzo 2021	Formazione e riflessione su modalità di lezione e forme della valutazione (analisi di pratica).
3. Incontro del 29 marzo 2021	Formazione e riflessione su PDP (Piano Didattico Personalizzato) e competenze per studenti BES.
4. Incontro del 19 aprile 2021	Lavoro sugli strumenti: scheda di segnalazione e scheda di osservazione.
5. Incontro del 17 maggio 2021 (solo équipe)	Riflessione su valori guida, mandato e finalità del servizio (per dichiarazione di intenti).
6. Incontro del 3 giugno 2021	Lavoro sugli strumenti: scheda di valutazione.
7. Incontro del 7 giugno 2021	Continuazione del lavoro di riflessione per la stesura della dichiarazione di intenti.
8. Incontro del 24 giugno 2021	Riflessione su obiettivi, strumenti e azioni del servizio (per dichiarazione di intenti).
9. Incontro del 19 luglio 2021	Introduzione all’ICF e continuazione del lavoro sulla scheda di osservazione.
10. Incontro del 27 settembre 2021	Confronto collettivo sulla prima bozza della dichiarazione di intenti.

Tab. 2: Incontri del percorso svolto con l’équipe educativa della Scuola Popolare “Antonia Vita” di Monza

L'analisi tematica delle videoregistrazioni è in corso; questa prima fase sta riguardando la codifica aperta (Tarozzi, 2008). Dai primi risultati che emergono dalle parole degli educatori è possibile delineare alcuni interessanti punti di contatto con l'educazione nuova, in linea con la tradizione della pedagogia popolare a cui si è fatto riferimento sopra. Più nello specifico, sembrano esserci alcune tangenze significative con i 30 punti di Adolphe Ferrière,³ in particolare:

- la scuola è un «laboratorio di pedagogia pratica»: la Scuola Popolare, come già ricordato, investe molto nelle attività esperienziali e laboratoriali⁴; gli educatori sottolineano spesso la prerogativa laboratoriale del servizio, in opposizione a una didattica più tradizionale e trasmissiva;
- la scuola-laboratorio «si fonda sui dati della psicologia del ragazzo, sui bisogni del suo corpo e della sua mente»: è questo un assunto che, seppure spesso latente e non efficacemente elaborato, guida la totalità delle azioni degli educatori, i quali riservano un certo tempo (nel I quadrimestre) all'osservazione del singolo studente proprio per poter offrire esperienze più appropriate rispetto al suo stato mentale e alle sue attitudini e aspirazioni;
- la scuola «tende a colmare il divario tra la vita familiare e la vita sociale»: benché non si prefigga di fornire «un'educazione integrale» attraverso «l'influenza totale dell'ambiente», come invece afferma Ferrière, la Scuola intende far vivere allo studente tutte quelle esperienze che la famiglia (in ragione del proprio capitale economico o culturale) non può offrire al ragazzo;
- l'educatore ricopre un ruolo fondamentale nella «direzione materiale e morale»: la coordinatrice e gli educatori della Scuola gestiscono tutte le attività, dalla didattica svolta dagli insegnanti alle gite all'intervallo, e diventano per i ragazzi punti di riferimento a tutto tondo, in grado di mediare anche nelle situazioni

3 *Pour l'Ère Nouvelle*, n. 15, avril 1925, pp. 2-8. Per la traduzione italiana: www.sird.it/blog.

4 Si pensi, ad esempio, al progetto "A Scuola per Mare": www.avitaonlus.org/post/il-progetto-a-scuola-per-mare-approda-a-monza.

esterne al contesto scolastico; le loro parole tradiscono l'orgoglio di poter svolgere questa funzione, sentita spesso come una vera e propria "missione".

La Scuola Popolare, benché non intenzionalmente, sembra dunque ravvivare alcune delle tesi di Ferrière, dimostrando una certa continuità con le caratteristiche delle scuole nuove relative sia all'organizzazione generale (come si è cercato di illustrare sopra, seppure ancora a grandi linee) sia all'organizzazione degli studi, alla vita fisica e intellettuale e all'educazione (sociale e morale). Tale continuità è assicurata dalla centralità assoluta del principio educativo: se nella scuola nuova finanche lo scopo delle attività manuali «non è professionale ma educativo», in quella Popolare tutte le attività si pongono come obiettivo quello di accogliere la dimensione educativa e più esperienziale, al fine di favorire un maggiore coinvolgimento e mantenere buoni livelli di attenzione. Come dice un educatore, lo scopo di una lezione è quello di

permettere al ragazzo di sentirsi chiamato in causa, e per me è fondamentale, il fatto che loro si sentano coinvolti da questo punto di vista. E questo ovviamente passa attraverso il contenuto, ma il contenuto non è solo didattico, non è solo educativo, è anche esperienziale, anche personale, anche di vita, riguarda anche la vita quotidiana.

Il lavoro a cui lo studente è invitato è quello di prendere le mosse dalle proprie esperienze, e quindi «non a livello teorico», ma «immaginando delle situazioni vissute»; molto spesso gli educatori ricorrono alla «strategia di presentare una persona vera, che ha fatto un'esperienza vera, che è una persona conosciuta che si è realizzata». La finalità ultima è quindi educativa: l'idea è quella di proporre modelli positivi per spronare all'impegno per il raggiungimento di un obiettivo, considerato che questi ragazzi «vengono da esperienze e da storie personali in cui il concetto di regola è un problema». In linea con i punti di Ferrière che rifiutano un'«istruzione enciclopedica fatta di conoscenze memorizzate» e auspicano la necessità di studiare «pochi contenuti ogni giorno», la Scuola Popolare sembra ridimensionare il sapere nozionistico a favore dell'importanza di «im-

parare a imparare” (European Council, 2018), basando l’insegnamento, come auspicano le 30 tesi, «su fatti ed esperienze» (sul ruolo del docente nell’educazione nuova: Serina-Karsky, 2015). La Scuola promuove dunque un’educazione attiva e democratica, fondata sul vivere in comunità e sull’ascolto reciproco, orientata allo sviluppo dello spirito di iniziativa e del senso civico, in un ambiente abbellito dalla mano degli stessi studenti: è un programma in cui riecheggiano alcuni degli argomenti di Ferrière, dalla promozione di «concorsi e mostre» di lavori degli allievi allo «sviluppo dei gusti individuali» e «dell’iniziativa», avvalendosi del lavoro sia collettivo sia individuale, favorendo la «collaborazione effettiva di ciascuno al buon funzionamento dell’insieme» mirando all’«apprendimento della solidarietà e dell’aiuto reciproco».

Come si lascia sfuggire un educatore, tradendo un certo grado di frustrazione, a Scuola Popolare arrivano studenti che «sono veramente dei rottami, perché poi arrivano che hanno 16-17 anni, e arrivano dopo 7-8 anni di scuola». Nelle parole della coordinatrice, però, la sfida sembra essere quella di “rovesciare” la prospettiva: «Certo, ma loro arrivano pieni di desideri in realtà, rottami li ha resi politicamente la scuola. La scuola ci consegna dei ragazzi che sono dei rottami, mentre noi in realtà vediamo dei ragazzi pieni». Pertanto, come afferma un altro educatore, il mandato condiviso della Scuola è quello di

creare il contesto e le condizioni che permettano al minore di vivere un’esperienza educativa significativa in un luogo che sa accoglierlo, riconoscerlo nella sua individualità, integrarlo nel gruppo, offrirgli le opportunità per crescere e stare bene.

4. Conclusioni e prospettive della ricerca

Dunque, da questi risultati preliminari emerge un modello organizzativo di Scuola Popolare in linea con alcune delle caratteristiche del «laboratorio di pedagogia pratica» di cui parla Ferrière, imperniato su tre cardini che gli educatori stessi riconoscono come essenziali per la buona riuscita del percorso scolastico: personalizzazione; labora-

torialità; tutoraggio dei singoli. La ricerca condotta con l'équipe ha portato alla luce quanta importanza rivesta per gli operatori della Scuola il termine "popolare", che sembra custodire in sé il complesso di un universo valoriale e di un'eredità storico-culturale che non si vuole e non si deve dimenticare, ma che, anzi, ci si ripromette di valorizzare e rigenerare. In questa prospettiva, gli educatori sembrano dare particolare risalto alle cosiddette "spinte dal basso" (come il ricorso a insegnanti volontari anziché distaccati) e a tutti quegli sforzi orientati alla creazione e allo sviluppo di un ambiente inclusivo, il più possibile accogliente, che funga da habitat «naturale» per gli studenti.

Essendosi svolto in pieno periodo pandemico, quando la presenza dei docenti volontari era poca o quasi nulla⁵, la ricerca ha risentito della mancanza di una riflessione sulle pratiche in essere dei docenti, nonché di un loro punto di vista su alcuni temi e lavori portati avanti durante il percorso. Se, da una parte, questo ha rappresentato senz'altro un limite della ricerca, dall'altra ha permesso di far emergere con trasparenza una sorta di ambiguità sottesa al modello stesso della Scuola, che si configura sì come un luogo volto al conseguimento di un titolo scolastico, ma che al contempo ha la fisionomia di un centro educativo, forse più organizzato e concepito dal punto di vista educativo anziché didattico: «Scuola Popolare non ha una carta d'identità didattica, almeno, cioè, ce l'ha più educativa, quello sì, ma didattica no».

Sembra che gli educatori – trovandosi, loro malgrado, a svolgere la funzione di docenti – abbiano vissuto sulla propria pelle tale ambiguità: la coordinatrice, ad esempio, racconta di aver percepito l'emergere di questa duplicità, quando si è sentita chiamare dai ragazzi non solo con il proprio nome, come accade di solito, ma anche con l'appellativo prof. Tale smarrimento («venendo dall'ambito educativo a scuola non ho mai lavorato. Sento il bisogno di essere guidata») ha però aperto la strada alla riflessione sull'identità del servizio: «Perché noi siamo una scuola, però siamo anche un centro educativo, siamo un po' a metà. Allora bisogna bene posizionarci sul linguaggio

5 Si veda sopra, nota 1.

che vogliamo utilizzare», facendo emergere interessanti rappresentazioni e opinioni sull'idea di insegnante, sul concetto di didattica e sulla valutazione:

La valutazione non è il voto: questo l'ho creduto da studente e lo credo adesso da educatore, da diciamo insegnante [...] perché a casa non ti porti niente, fondamentalmente. A volte io credo che sia più utile dare al ragazzo un rimando di cosa ha sbagliato, di cosa poteva fare, oppure cosa è andato bene, cosa ha fatto bene, e incentivarlo.

Emergono talvolta preconcetti o credenze ingenuie: la prospettiva che si apre è dunque quella di ricorrere ai risultati dell'analisi per riflettere collettivamente sul modello sotteso che inizia ad affiorare e su alcune premesse implicite che, se non elaborate, rischiano di compromettere la collaborazione professionale tra educatori e docenti (sia quelli volontari sia quelli delle scuole di provenienza dei ragazzi), inficiando la reale comprensione delle rispettive prassi e strategie. La ricerca intende dunque contribuire allo sviluppo professionale degli operatori della Scuola attraverso la maturazione di nuove consapevolezze e attitudini riflessive capaci di ri-orientare le pratiche, approfondendo la questione del difficile equilibrio tra la sfera educativa e quella didattica, e quindi il tema della necessità di un lavoro sinergico tra competenze diverse ma complementari in équipe multi-professionali (Pandolfi, 2016). A partire dai punti di attrito emergenti tra educazione popolare e scuola pubblica, la presente ricerca si propone inoltre di rivolgere uno sguardo critico e problematizzante, con un intento trasformativo, verso i modelli pedagogici sottesi al dispositivo scuola tradizionale, al fine di prospettare come intervenire da un punto di vista più strutturale e sistemico per far fronte al rischio educativo dei giovani studenti durante la scuola dell'obbligo.

Riferimenti bibliografici

- Asquini, G. (2018). *La Ricerca-Formazione. Temi, esperienze e prospettive*. Milano: FrancoAngeli.
- Baldacci, M. (2017). Democrazia e educazione: una prospettiva per i nostri

- tempi. In M. Fiorucci & G. Lopez (eds.), *John Dewey e la pedagogia democratica del '900* (pp. 21-38). Roma: Roma-Tre Press.
- Barré, M. (1995). *Célestin Freinet, un éducateur pour notre temps*. Mouans-Sartoux: PEMF, 2 voll.
- Batini, F., & Bartolucci, M. (eds.) (2016). *Dispersione scolastica. Ascoltare i protagonisti per comprenderla e prevenirla*. Milano: Franco Angeli.
- Benvenuto, G. (ed.) (2011). *La scuola diseguale. Dispersione ed equità nel sistema di istruzione e formazione*. Roma: Anicia.
- Bertoni Jovine, D. (1954). *Storia della scuola popolare in Italia*. Torino: Einaudi.
- Brighenti, E., & Bertazzoni, C. (2009). *Le scuole di seconda occasione*. Trento: Erickson, 2 voll.
- Cochran-Smith, M. (2020). Teacher Education for Justice and Equity: 40 years of Advocacy. *Action in Teacher Education*, 42(1), 49-59.
- De Meo, A., & Fiorucci, M. (2011). *Le scuole popolari. Per l'accompagnamento e l'inclusione sociale di soggetti a rischio di esclusione*. FOCUS-Casa dei diritti sociali.
- European Commission (É. Cresson, P. Flynn, M. Bangemann) (1995). *Teaching and learning: Towards the learning society (White paper on education and training)*. Brussels. (<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-en>)
- European Council (2018, maggio). *Council Recommendation on key competences for lifelong learning*. Brussels. (https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv%3AOJ.C_.2018.189.01.0001.01.EN)
- Eurostat (2021). *Early Leavers from Education and Training*. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_leavers_-_from_education_and_training)
- Freinet, C. (2002). *La scuola del fare* (R. Eynard ed.). Azzano S. Paolo: Junior.
- Freinet, C., & Freinet, É. (1973). *Nascita di una pedagogia popolare*. Roma: Editori Riuniti (tr. it. di *Naissance d'une pédagogie populaire. Historique de la C.E.L. Coopérative d'enseignement laïc*, Édition de l'École Moderne Française, Cannes, 1949).
- Maia, E. (2020). Attualità di una pedagogia popolare. Riflessioni a partire da una ricerca sul Movimento di Cooperazione Educativa in Abruzzo. *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 15(2), 39-54.
- MIUR (2019, luglio). *La dispersione scolastica nell'anno scolastico 2016/2017 e nel passaggio all'anno scolastico 2017/2018*. (<https://www.miur.gov.it/-/la-dispersione-scolastica-nell-anno-scolastico-2016-2017-e-nel-passaggio-all-anno-scolastico-2017-2018>).

- Pandolfi, L. (2016). Programmi e azioni di contrasto della dispersione scolastica: casi e metodi di valutazione. *Form@re*, 16(3), 68-78.
- Potestio, A. (2021). Introduzione. L'educazione e la formazione popolare nelle società contemporanee. *Formazione, Lavoro, Persona*, 34, 5-19.
- Rizzi, R. (2017). *Pedagogia popolare da Célestin Freinet al MCE-FIMEM. La dimensione sociale della cooperazione educativa*. Foggia: Del Rosone.
- Schön, D.A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo.
- Secci, C. (2017). La scuola popolare: esperienza peculiare dell'educazione degli adulti in Italia. Significati storici e prospettive future. *Educazione Aperta*, 1, 143-158.
- Serina-Karsky, F. (2015). Democracy in class: role of the teacher in New Education during the first part of the 20th century. In R. Zanda (ed.), *Democratisation of education* (pp. 86-100). Riga: University of Latvia Press.
- Tarozzi, M. (2008). *Che cosa è la Grounded Theory?* Roma: Carocci.
- Yin, R.K. (2006). Case study methods. In J.L. Green, G. Camilli, P.B. Elmore (eds.), *Handbook of complementary methods in education research* (pp. 111-122), New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zecca, L. (2020). Il diritto di partecipare: una ricerca collaborativa nelle scuole dei bambini. In G. Cappuccio, G. Compagno & S. Polenghi (eds.), *30 anni dopo la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia. Quale pedagogia per i minori?* (pp. 940-949). Lecce: Pensa MultiMedia.