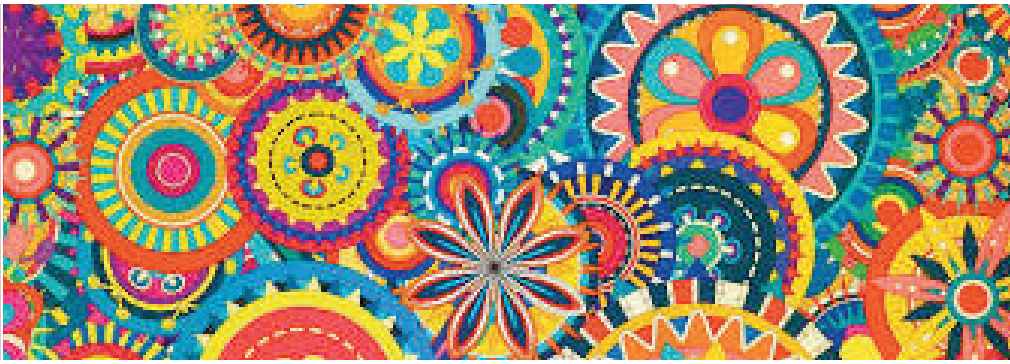
LA SCUOLA TRA RICERCA E PARTECIPAZIONE

a cura di
Manuela Palma e Cristina Palmieri

Pratiche pedagogiche



FrancoAngeli
OPEN ACCESS

Centro Studi Riccardo Massa

Pratiche pedagogiche

Serie del Centro Studi Riccardo Massa

diretta da Pierangelo Barone e Cristina Palmieri

La serie "Pratiche pedagogiche", nata dalla collana "Clinica della formazione" propone di riflettere sull'esperienza educativa, nei diversi contesti in cui accade: nei servizi educativi, a scuola, nella vita diffusa e nelle istituzioni che, come il carcere e l'ospedale, producono effetti educativi oltre le loro finalità principali. L'accento è posto sulle modalità attraverso cui si può pensare il fare educazione, nell'intento di promuovere opportunità di riflessione e possibilità di sviluppare consapevolezza pedagogica, con un'attenzione particolare agli aspetti metodologici dell'educare, formale e informale. Punti di riferimento importanti, a questo proposito, oltre al paradigma clinico, così come elaborato in pedagogia dalla *Clinica della Formazione*, sono gli approcci pedagogici di tipo fenomenologico, problematicista, sistemico, critico.

I volumi proposti saranno rivolti agli studenti e alle studentesse dei Corsi di Laurea in Scienze dell'Educazione, a educatori ed educatrici che lavorano in servizi educativi, a operatori e operatrici sanitari, a insegnanti, a genitori e a tutti coloro che vogliano interrogarsi sulle pratiche educative che li vedono protagonisti. La collana vuole offrire uno spazio di approfondimento e di confronto, per tornare alle pratiche pedagogiche con sguardi, pensieri e opzioni diversi da quelli abituali.



Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

Pratiche pedagogiche

Comitato scientifico

Giuseppe Annacontini, *Università del Salento*
Alain Bainbridge, *Canterbury Christ Church University*
Daniele Bruzzone, *Università Cattolica, Piacenza*
Francesco Cappa, *Università di Milano-Bicocca*
Marco Dallari, *Università di Trento*
Duccio Demetrio, *Università di Milano-Bicocca*
Alessandro Ferrante, *Università di Milano-Bicocca*
Franco Floris, *"Animazione sociale"*
Jan Fook, *Leeds Trinity University*
Laura Formenti, *Università di Milano-Bicocca*
Rosa Gallelli, *Università di Bari*
Paola Marcialis, *Centro Studi Riccardo Massa*
Alessandro Mariani, *Università di Firenze*
Luigina Mortari, *Università di Verona*
Jole Orsenigo, *Università di Milano-Bicocca*
Manuela Palma, *Università di Milano-Bicocca*
Loredana Perla, *Università di Bari*
Giorgio Prada, *Centro Studi Riccardo Massa*
Massimo Recalcati, *Università di Pavia*
Ennio Ripamonti, *Università di Milano-Bicocca*
Andrea Traverso, *Università di Genova*
Mario Vergani, *Università di Milano-Bicocca*
Lucia Zannini, *Università degli Studi di Milano*

Coordinamento scientifico

Anna Rezzara, *Università di Milano-Bicocca*

Ogni volume è sottoposto a referaggio a "doppio cieco". Il Comitato scientifico svolge anche le funzioni di Comitato dei referee.

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

LA SCUOLA TRA RICERCA E PARTECIPAZIONE

a cura di
Manuela Palma e Cristina Palmieri

FrancoAngeli
OPEN ACCESS

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

L’opera è stata pubblicata con il contributo del Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” dell’Università degli Studi di Milano-Bicocca.

Isbn 9788891798794

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Pubblicato con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 4.0)

L’opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d’autore. L’Utente nel momento in cui effettua il download dell’opera accetta tutte le condizioni della licenza d’uso dell’opera previste e comunicate sul sito
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

Indice

1. **La scuola tra ricerca e partecipazione**, di *Manuela Palma* pag. 7

Prima parte
Le sperimentazioni pedagogiche del progetto "Ascoltare per promuovere"

2. **Il progetto "Ascoltare per promuovere": dalla consulenza pedagogica alla sperimentazione educativa**, di *Cristina Palmieri* » 27

3. **L'indice del conflitto a scuola**, di *Paola Marcialis* e *Giorgio Prada* » 54

4. **Sperimentare l'inclusione in team: le opportunità di un'emergenza educativa**, di *Cristina Palmieri* » 78

5. **Apprendere la libertà: l'intervallo come spazio di sperimentazione della continuità educativa verticale**, di *Manuela Palma* » 98

Seconda parte
La ricerca "OME - One Many Europe"

6. **Il progetto OME - One Many Europe. Per una riflessione sull'identità della scuola italiana**, di *Manuela Palma* » 125

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

7. Scuola, formazione culturale e identità, di *Camilla Barbanti* pag. 136

8. Le rappresentazioni del metodo e degli strumenti didattici, di *Cristina Palmieri* » 163

9. Cultura e formazione culturale a scuola. La voce degli studenti, di *Veronica Berni* » 190

Conclusioni

10. La scuola tra presente e futuro, di *Anna Rezzara* » 209

Gli autori » 227

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

9. Cultura e formazione culturale a scuola. La voce degli studenti

di *Veronica Berni*

Nell'ambito del progetto "One Many Europe - cultural heritage for education" una parte importante della ricerca esplorativa è stata dedicata alla raccolta della voce degli studenti, per avvicinarsi alla loro esperienza di scuola come luogo di formazione culturale. Il capitolo si apre con una breve presentazione sulla metodologia e gli strumenti di ricerca impiegati, per poi entrare nell'esposizione e nell'analisi del materiale emerso. L'ultima parte, infine, riprende i risultati e ne propone una rielaborazione e una rilettura critica.

La metodologia e gli strumenti di raccolta dei dati

Per la raccolta dei dati, il focus group[1] è stato lo strumento valutato come più significativo e adatto agli scopi di ricerca in quanto favorisce l'attivarsi di un confronto di gruppo, consente l'emersione di diversi punti di vista e sollecita processi di produzione di significato e di riflessione dei partecipanti all'interno del suo stesso svolgersi. Per ogni focus sono stati coinvolti circa dieci studenti per ciascuna scuola, in incontri della durata di circa un'ora e mezza. Gli studenti sono stati coinvolti dal corpo docente su base volontaria. La sola indicazione data dal gruppo di ricerca ha riguardato la composizione del gruppo: si è richiesto di cercare di formare un gruppo il più possibile misto per età, classe e indirizzo di studio.

La conduzione si è svolta seguendo una scaletta costruita e strutturata in modo da approfondire gli stessi temi proposti nelle interviste agli insegnanti, in una formula adeguata ad un incontro di gruppo. Si è perciò scelto di iniziare con un primo brainstorming sulla parola "cultura", seguito da un secondo brainstorming sulla parola "formazione culturale". A par-

1. Cfr. Baldry A.C. (2005), *Focus group in azione, l'utilizzo in campo educativo e psicosociale*, Carocci, Roma; Corrao S. (2000), *Il focus group*, FrancoAngeli, Milano.

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

tire dagli spunti e dalle parole chiave indicate dagli studenti, le conduttrici hanno posto ai ragazzi alcune domande stimolo per attivare un dibattito e un'interazione discorsiva che sviluppasse alcuni punti specifici. In particolare, ci si è soffermati su:

– *la scuola come luogo di formazione culturale*: si è domandato ai ragazzi se identificassero la scuola come un luogo di formazione culturale, chiedendo loro di argomentare e di sviluppare ragionamenti e suggestioni a partire dalla loro esperienza e dal loro vissuto;
– *la metodologia didattica con cui si realizza la formazione a scuola*: si è chiesto ai ragazzi di descrivere *se* e *come*, attraverso quali strategie e metodologie, la scuola adempia alla sua funzione di formazione culturale.

Caratteristica interessante – e trasversale a tutti e quattro i focus group – è stato notare come, nel corso dello svolgimento dei focus, i temi strutturati nella scaletta della conduzione siano emersi dai ragazzi in modo spontaneo e curiosamente legati gli uni agli altri secondo l'ordine della scaletta stessa. Come si avrà modo di approfondire nella parte dedicata all'analisi dei risultati, i punti di attenzione maggiormente interessanti sono risultati essere proprio i nessi tra le tematiche che gli studenti hanno articolato.

La metodologia di analisi e di interpretazione dei dati

Tutti i focus group sono stati analizzati singolarmente e separatamente: sono state ascoltate le singole registrazioni, trascritti i brainstorming collettivi e sbobinati gli interventi degli studenti in relazione ai temi proposti. Alla prima fase di trascrizione è seguito un processo di categorizzazione dei contenuti emersi dal testo, che sono stati suddivisi seguendo la scaletta di conduzione del focus. Si sono raccolti e distinti in categorie i diversi contenuti dei discorsi degli studenti rispetto al significato da loro attribuito alla cultura, alla formazione culturale, al ruolo della scuola all'interno del mandato di formazione culturale, alle metodologie impiegate a scuola e a quelle adatte a favorirla. Nel processo di analisi si è aggiunta un'ulteriore categoria legata al ruolo della scuola e del docente: un tema che, pur non essendo presente nella struttura della scaletta, è stato ricostruito nel vissuto degli studenti attraverso le loro parole, immagini e discorsi.

La prima parte di analisi[2] ha reso possibile fare emergere, individuare e definire i significati che gli studenti hanno attribuito ai temi proposti,

2. La metodologia di analisi impiegata si rifà agli approcci teorici fenomenologici-interpretativi. Cfr. Mortari L. (a cura di) (2010), *Dire la pratica. La cultura del fare scuola*, Bruno Mondadori, Milano-Torino; Smith J.A., Flowers P., Larkin M. (2009), *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*, Sage, London.

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

organizzandoli in unità di significato. Un secondo lavoro è stato quello di confronto tra i diversi focus group. Il confronto dei testi ha reso possibile l'individuazione di unità di significato ricorrenti, e il riconoscimento di alcune analogie e differenze significative.

Si è quindi stesa un'analisi interpretativa, che offre la possibilità di incontrare il materiale emerso dal confronto dei focus attraverso un discorso unitario. Questa parte è stata svolta prestando attenzione alla dimensione diacronica e narrativa dello svolgersi del focus group: lo sguardo del gruppo di ricerca si è dunque concentrato nel ritrovare come i singoli temi emergessero legati gli uni agli altri, e nell'interpretare quale significato avessero tali nessi e collegamenti. Questa seconda parte di analisi ha reso possibile individuare nodi di significato problematici che consentono l'apertura di domande significative e generative, anche nel confronto con il materiale emerso dalle interviste agli insegnanti.

I risultati di ricerca

Cosa si associa alla parola 'cultura'? Un campo complesso dalle tre sfumature

Siamo partiti con un brainstorming sulla parola cultura, chiedendo agli studenti di nominare in libera associazione tutte le parole e i concetti correlati al termine. Gli studenti hanno nominato tre grandi campi semantici associati alla parola.

Il primo campo semantico fa riferimento alla cultura come eredità e patrimonio umano collettivo. La cultura viene così associata a un patrimonio fatto di *eredità*, di *usanze, religione, storia, costumi, cibo, abitudini, tradizioni* e all'educazione/esperienza del vivere quotidiano come ciò che tramanda questo *bagaglio di conoscenze* nel tempo e che forma un certo stile di vita. Molti sono stati i contributi che hanno sottolineato come il nostro bagaglio culturale si diversifichi a seconda dei luoghi e del territorio di riferimento (*paese, regione, città, nazione, continente - globalizzazione e nazionalizzazione*) e dell'ambiente familiare e sociale in cui si nasce e si cresce. Gli studenti collegano al termine "cultura" i concetti di *unità* e di *diversità* insieme: la cultura è associata a qualcosa che si tramanda, che identifica e nello stesso tempo distingue un popolo o una persona. Soprattutto nelle scuole del Sud, è emerso come questa *valigia* composta da varie dimensioni e legata all'identità di un popolo si possa trasformare in una *zona di comfort*, di riconoscimento e cristallizzazione della propria identità che può dare luogo a fenomeni di chiusura, di creazione di stereotipi e di discriminazione del diverso (Focus 2 e 3).

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

Il secondo campo semantico fa riferimento, invece, all'ambito della persona, per cui il termine cultura viene associato alla sfera della *competenza personale*: a questo campo si riferiscono tutte le parole e le espressioni che si legano maggiormente al temine cultura nel significato di *avere una cultura*, declinato in due sensi. Da una parte, la cultura è identificata come quel bagaglio personale fatto di esperienze, studio e conoscenze approfondite, elaborate nel corso della vita e differenti per ciascuno, che danno luogo a una propria prospettiva e visione del mondo.

Dall'altra, avere una cultura significa avere un'attitudine di apertura rispetto al mondo e sviluppare una consapevolezza rispetto ai propri schemi di appartenenza: è, quest'ultimo, un ambito che si riferisce alle competenze trasversali acquisite tramite la cultura. In questa seconda accezione, avere una cultura non significa solo essere formati da un bagaglio collettivo e/o possedere proprie conoscenze ma sembra indicare una determinata *postura* rispetto a tale bagaglio: al modo in cui il soggetto fa propri dei contenuti e riesce ad elaborarli in maniera autonoma (Focus 3). Così "cultura" si avvicina di più ai significati dell'«avere una mente aperta», «essere aperti alle differenze», «avere una modalità non giudicante, priva di pregiudizi», «avere un atteggiamento mentale aperto al cambiamento e di rispetto della diversità», che produce libertà e conoscenza di se stessi (Focus 2).

Il terzo campo semantico, più ridotto in termini quantitativi, racchiude parole come *dialogare, fare esperienza, viaggiare*, e fa riferimento al modo in cui ci si forma culturalmente. Attraverso esperienze che mettono in contatto con la diversità del bagaglio culturale di ognuno ci si apre alla possibilità di sviluppare quella disposizione e atteggiamento mentale che è esito, effetto e qualità di chi ha una cultura. Rientrano in questo campo i termini legati alla modalità di incontro della diversità culturale: *interazione tra popoli, scambio, comunicazione, dialogo* – che danno luogo a una qualificazione morale dell'atteggiamento che ne consegue: un *rispetto* della diversità culturale. Già a partire dal primo brainstorming, tutti i gruppi di studenti si sono avvicinati al secondo tema proposto: la formazione culturale. Qui il secondo e il terzo campo semantico hanno guadagnato tutto il terreno della discussione, che ha fatto esplodere i nuclei di significato già associati al termine "cultura" e ha permesso di esplorarli in profondità.

Che cos'è la formazione culturale? Le caratteristiche principali nominate dai ragazzi

Quando è stato chiesto agli studenti di associare alla parola "cultura" la parola "formazione" sono emersi termini che hanno dato maggiormente

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

spazio alla dimensione del processo. Secondo gli studenti, la formazione culturale è un processo che dà luogo a «un'identità nazionale» (Focus 1) ma viene soprattutto riconosciuto come «qualcosa di connesso alla persona» (Focus 4), la «creazione della persona» (Focus 2), o ancora quel processo che dà luogo alla «forma che mi contraddistingue personalmente» (Focus 3).

Nello specificare da cosa sia composto questo processo di formazione della persona, gli studenti hanno fatto riferimento ai due campi - distinti ma in relazione tra loro – già associati al termine cultura.

Da un lato, infatti, la formazione culturale è stata associata all'*habitus* acquisito e appreso in modo passivo: il processo di formazione culturale avviene dalla nascita e tramite la pratica educativa legata alla storia, alle usanze, alle radici e alle tradizioni – locali e/o nazionali (Focus 2). È quindi una formazione personale appresa involontariamente e dipendente «dall'ambito in cui cresci», influenzata dal luogo e dal «tipo società in cui sei» (Focus 4).

Dall'altro lato, molti contributi hanno identificato la formazione culturale come processo *distinto* dall'apprendimento passivo dell'educazione ricevuta a seconda dell'ambiente culturale di crescita. Secondo questi studenti, il processo di formazione è differente perché, da una parte, si concretizza **nell'acquisizione di nuovi contenuti** e nell'aumento di conoscenza. Formarsi culturalmente vuol dire allora *imparare una lingua, aggiungere competenze*, la formazione culturale è quindi una *formazione orientata a una certa disciplina, una preparazione orientata a qualcosa di preciso,* un *imparare qualcosa vedendo opere d'arte e studiando,* una *conoscenza essenziale per avere un'opinione*. È, questo, un campo che si riferisce all'aumento di competenze e conoscenze rispetto a quelle 'di partenza' respirate dall'infanzia e dall'ambiente di crescita. Dall'altra, quello che distingue un processo di formazione culturale da una più generale educazione culturale sembra essere il **modo in cui si entra in contatto con nuovi contenuti** e in cui avviene "l'imparare": in questo secondo campo gli studenti specificano la natura qualitativamente differente del processo di formazione. Come sembrano ipotizzare le seguenti frasi di tre studenti dei focus avvenuti nei due licei:

> Mi formo personalmente e culturalmente non quando accumulo informazioni nuove, o entro semplicemente in contatto con nuovi contenuti (Focus 4).

> Io differenzio il concetto di formazione culturale rispetto a quello di cultura, perché lo vedo molto più proprio della persona. La formazione culturale è una cosa propria: legata anche al mio interesse. Una cosa che non mi interessa non mi forma. Credo che formi quella persona, in base all'interesse (Focus 3).

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

Per me la cultura è l'ossatura del pensiero dell'individuo, e questa si forma attraverso lo scontro con la realtà – anche indipendentemente dai tuoi interessi. Così si genera consapevolezza (Focus 3).

Nelle parole degli studenti del Focus 3, il processo di formazione si distingue perché è un «movimento mosso da un interesse rispetto al contenuto» e, allo stesso tempo, un «movimento mosso da un confronto». Questo identifica la formazione culturale come un processo di **acquisizione di competenze trasversali**, come la consapevolezza e la capacità di assumere un posizionamento rispetto ai propri schemi di riferimento, di compiere cioè una «scelta consapevole» rispetto a quello che si è ereditato e allo stesso tempo rispetto al contenuto nuovo del mondo. Per gli studenti non basta, in altri termini, imparare nuove cose per definirsi formati culturalmente: la formazione culturale è strettamente legata al modo in cui si incontrano 'contenuti culturali' – nuovi o vecchi – e a *come il soggetto elabora, fa propri* e *si posiziona* rispetto a questi contenuti. In particolare nelle scuole del Sud, gli studenti hanno fatto riferimento a una *postura maggiormente 'attiva' del soggetto*, anche se dipendente dal contesto e dalle opportunità, che si forma personalmente attraverso canali differenti dall'educazione ricevuta e si affranca dall'ambiente culturale di crescita, «uscendo dalla propria zona di comfort» (Focus 2).

Trattandosi di un processo, il campo semantico più ricco associato al termine "formazione culturale" è stato quello legato al *canale* attraverso cui formarsi culturalmente: ci si forma culturalmente attraverso la *relazione* e il *confronto con persone diverse*, il *viaggio* e *l'incontro con diverse culture*; attraverso la *condivisione di esperienze* che permette immedesimazione e produce *solidarietà*, *rispetto* e *umanità*. Un canale con cui avviene la formazione culturale è l'istruzione, perché «ci sono materie che ti aprono mentalmente e ti aiutano a imparare ad analizzare, discernere» (Focus 3) – ma soprattutto *l'esperienza extrascolastica*, che si configura come esperienza attiva, di vita e di confronto con il mondo e le sue diversità, che continua per tutta l'esistenza e trascende i tempi e i luoghi dell'educazione formale. Come riporta una studentessa:

La formazione non deriva semplicemente da uno studio, ma dall'interazione. Che sia però esperienza: che non sia quindi soltanto la lettura di un determinato argomento o materia, bensì l'esperienza attiva. Questo perché sia formativa e non solo un immagazzinare sterile – sia di informazioni che di emozioni (Focus 3).

Per formazione culturale gli studenti intendono un processo di apprendimento diffuso, in continuo divenire, che avviene anche attraverso

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

momenti di shock culturale, per esempio quando si sperimenta e si entra in contatto diretto con la diversità culturale. Questi momenti di esperienza vissuta sono identificati come altamente formativi perché fondamentali nella formazione della persona in quanto la aiutano a prendere consapevolezza dei propri schemi, a confrontarsi con la propria parzialità e a favorire quel processo di apertura mentale e di formazione di un pensiero critico e complesso che è esito e obiettivo di un reale processo di formazione. Come testimoniano le parole di uno studente:

> Per me la formazione culturale può avvenire anche in modo passivo, anche dopo che sei cresciuto. Per esempio, io ho fatto lo stage a Brindisi in un'azienda: io lì ho trovato culture diverse. E quindi mi sono formato culturalmente in maniera indiretta, non sono andato io alla ricerca di una formazione culturale… non solo di paesi diversi a livello locale: ma anche di stati diversi, perché c'era chi era americano, chi era inglese…e anche se non vuoi hai a che fare con gente che ha una cultura diversa dalla tua, e quindi in modo passivo io mi sono formato culturalmente (Focus 2).

L'ultimo campo semantico associato alla parola "formazione culturale" riguarda infatti gli obiettivi e gli esiti di un processo di formazione culturale. La formazione culturale «fa capire come funziona il mondo» (Focus 1) e ha come finalità *l'affrancamento dall'ambiente culturale di crescita*, lo sviluppo di *un'autonomia di scelta*, la possibilità di *uscire dalla zona di comfort, di abbattere gli stereotipi e i muri tra le diverse usanze collettive e di cambiare punto di vista sul mondo*: tutte competenze riconosciute come essenziali per la preparazione al *futuro.* Gli studenti hanno nominato un campo valoriale connesso alla formazione culturale, che ha come esito morale lo sviluppo di *responsabilità, rispetto* e *solidarietà alla base della civiltà.*

La scuola e il compito di formazione culturale

Quando abbiamo chiesto quanto la formazione culturale sia legata o correlata alla scuola gli studenti hanno risposto indicando tre direzioni. La scuola è stata riconosciuta come luogo in cui la formazione culturale avviene attraverso:

– La trasmissione di contenuti didattici

Gli studenti hanno riconosciuto la scuola come luogo di formazione culturale primariamente perché è il luogo di incontro con determinati

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

contenuti: è il posto in cui, da studente, entri in contatto, conosci e approfondisci determinati contenuti disciplinari e materie che «ti danno le basi» (Focus 4). Per rimanere agganciati ai significati attribuiti alla formazione culturale, a scuola si arricchisce il proprio bagaglio e si aumentano le proprie conoscenze attraverso lo studio.

– La socializzazione e l'incontro con la diversità

In secondo luogo, la scuola è stata riconosciuta come luogo di formazione culturale in quanto luogo di incontro e di relazione con gli altri: «a scuola ti relazioni con le persone», la scuola permette una «interazione quotidiana» e un incontro della diversità. Quest'ultima avviene nei momenti di socializzazione informale, durante l'intervallo, o, più raramente, progetti di inclusione e di scambio organizzati dalla scuola stessa. Dalle parole di uno studente:

Stando a scuola impari, inizi a relazionarti con le altre persone e a conoscerle. Inizi a interagire con il mondo e a conoscerlo. Intendo l'interazione con i professori, con i miei compagni… e inizio a capire che certe persone hanno un'idea – e che altri ne hanno un'altra. Riesci a capire che nel mondo c'è varietà e che ognuno ha il suo modo. È il primo step per poi conoscere tutto il mondo (Focus 1).

– I progetti di intercultura, le esperienze Erasmus, l'alternanza scuola-lavoro, le esperienze di assemblee e di iniziative promosse, organizzate e autogestite dagli studenti

In terzo luogo, la formazione culturale a scuola avviene tramite progetti che si distaccano dall'ordinaria esperienza scolastica come: l'Erasmus o gli scambi interculturali con studenti provenienti da scuole di altri paesi (Focus 2 e 3) o i momenti assembleari e le iniziative studentesche (Focus 4).

La scuola fa partire la socializzazione: con i progetti che creano gruppi di ragazzi di classi diverse. Io per esempio ho conosciuto loro attraverso un progetto che abbiamo fatto in Germania, in un progetto di stage lavorativo. Io loro a malapena li conoscevo, e adesso usciamo insieme. Ci ha dato l'occasione di conoscerci meglio, di capire le cose che abbiamo in comune… (Focus 2)

Io credo che anche l'Erasmus sia un'esperienza pratica, non teorica: confrontarsi anche nei corridoi della scuola con i compagni…non c'è solo la base teorica a scuola, ci sono esperienze stesse dentro la scuola: io l'anno scorso ho avuto la possibilità di andare in Inghilterra e in Germania – queste esperienze mi hanno offerto la possibilità di applicare sul campo ciò che io avevo imparato a scuola (Focus 3).

Noi abbiamo organizzato un'assemblea di confronto sul muro di Berlino organizzando una rappresentazione teatrale, facendo vedere "le Vite degli altri" – sono

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

venuti due personaggi da Forlì che hanno raccontato quattro storie di persone che hanno scavalcato il muro. Sono questi gli incontri che fanno crescere i ragazzi: quando mi immedesimo. Tu devi uscire dalla scuola così, più maturo, e così io intendo la formazione culturale. Non solo gli input delle materie che ti danno i professori: quelli ti mandano avanti, si, ma non ti fanno crescere (Focus 4).

Abbiamo visto dall'analisi precedente come per formazione culturale gli studenti intendano un certo *modo* di incontrare "altro" e imparare: sia esso un contenuto didattico, o una persona. Questo modo è legato al *tipo di esperienza di apprendimento*: si viene formati culturalmente come persone quando si è coinvolti in un'esperienza attiva, di confronto, collegata in modo significativo con il mondo, che permette di sviluppare determinate competenze trasversali (consapevolezza, collegamenti, pensiero critico) e attitudini (apertura mentale, rispetto della diversità, solidarietà) che rendono capaci di proiettarsi nel futuro.

Emerge, dai focus con gli studenti, come questo genere di esperienza fatichi ad identificarsi e specchiarsi completamente con l'esperienza scolastica. Dalle parole e dai vissuti degli studenti emerge infatti uno spaccato di scuola che ha difficoltà ad adempiere al suo mandato di formazione culturale in diversi punti.

Il primo punto critico è legato alla divisione, operata dagli studenti, tra la funzione di trasmissione di contenuti disciplinari e la dimensione di socializzazione a scuola: la maggioranza degli studenti ha riconosciuto la formazione culturale come qualcosa che avviene primariamente grazie ad un'esperienza sociale di confronto con le differenze, di relazioni e scambi tra persone che si incontrano nel quotidiano dell'esperienza scolastica e nei progetti extrascolastici. Mentre questi ultimi appaiono come delle esperienze, costruite e progettate dalla scuola o dagli studenti stessi, che consentono di acquisire tutti i guadagni formativi elencati a partire dall'integrazione della dimensione dell'apprendimento in una situazione di esperienza di vita, la dimensione di socializzazione a scuola è invece qualcosa che gli studenti riconoscono come casuale, per la maggior parte dei casi. Come riportato dalle parole di uno studente:

Mah… non è che dipende dalla scuola che ci siano altre persone in classe. La scuola dovrebbe attivarsi per farci capire cosa significa vivere in un mondo in cui ci sono diversità. Nella classe ci stiamo incidentalmente: perché gli insegnanti non possono farci lezioni individuali (Focus 1).

Gli studenti riconoscono la scuola come un luogo di confronto ma, dicono, questo confronto avviene per lo più in momenti informali tra i ragaz-

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

zi, e raramente è invece attivato come strumento didattico connesso alla trasmissione del contenuto culturale, integrato consapevolmente e strutturalmente nel modo di fare scuola, di insegnare e di formare.

A scuola fai lezioni in cui i tuoi compagni leggono e tu devi stare ad ascoltare: io credo che impari di più da solo a casa. La scuola è più sociale che culturale: interagisci veramente con i tuoi compagni, non con quello che studi a scuola. Se io interagissi veramente con quello che studio a scuola, a casa poi dovrei fare ben poco. E invece… c'è un modo sbagliato di insegnare (Focus 1).

Il secondo punto critico è legato proprio alla modalità di insegnamento e di apprendimento prevalente a scuola: la trasmissione insegnante – allievi. Se la scuola è riconosciuta in maniera unanime come luogo in cui passano dei contenuti, quello che la fa vacillare nell'adempiere a un compito di formazione è proprio il modo in cui questi contenuti vengono incontrati. Infatti:

La formazione secondo me avviene di più tramite le esperienze. Cioè a scuola ci viene presentata la cosa così com'è, cioè: un'insegnante mi dice 'guarda non c'è differenza tra una persona bianca e una di colore, siamo tutti uguali' io dico 'sì sì' ma in realtà non ho **compreso** davvero quello che mi ha detto. Quando invece vivi l'esperienza, magari attraverso l'incontro e il confronto con una persona, allora capisci veramente (Focus 3).

La scuola è riconosciuta come un luogo d'istruzione, dove per "istruzione" si associa una «mera trasmissione di informazioni e di nozioni» (Focus 1, Focus 4) impartita per lo più attraverso il metodo tradizionale della lezione frontale valutato come non sufficiente a svolgere il compito formativo. Questa necessità di "qualcosa in più", di andare "oltre le singole materie" è un dato che spicca come esigenza comune alla maggioranza degli studenti e che contraddistingue, in special modo, le scuole del Nord e del Centro. Quando abbiamo chiesto agli studenti quale sia questa "parte mancante", cosa manchi alla scuola per fare formazione culturale, è emerso come manchi un collegamento con **la vita fuori dalla scuola e l'attualità**. Alcuni studenti rilevano un problema di aggiornamento dei contenuti, come testimoniano queste parole:

Qui incontriamo delle nozioni: ma una cosa che manca è mettere dei seri collegamenti con la vita. Io non so quali sono i miei diritti umani – cosa posso e non posso fare! (Focus 1)

Per esempio mercoledì abbiamo fatto l'assemblea di istituto per il triennio sulla caduta del muro di Berlino: per carità, importantissimo, storia che bisogna sapere. Ma secondo me se ci fosse una materia di attualità: perché noi non parliamo del fatto che Trump vuole costruire il muro con il Messico? (Focus 4)

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

È forte, da parte degli studenti, la percezione che a scuola si venga a contatto con contenuti che non risultano significativi per la vita e il futuro che incontreranno. La scuola è percepita come scollegata dal mondo esterno e questo "fa problema" dal punto di vista della formazione culturale perché si esce dalla scuola privi di quegli strumenti critici essenziali per posizionarsi come cittadini consapevoli.

La percezione di essere scollegati dal mondo non riguarda solamente l'esigenza di svecchiare i contenuti delle discipline, aggiornando il curriculum scolastico e introducendo all'interno dell'attività didattica materie più attuali e collegate al presente dal punto di vista contenutistico. Va sottolineato, al contrario, come all'interno dei dibattiti tra gli studenti su questo tema siano state molte le voci di chi ha riconosciuto un valore di formazione anche nello studio di materie che sembrano lontane dall'attualità e dall'esperienza di vita (Focus 3 e 4). Quel "qualcosa in più", quella necessità di "andare oltre l'apprendimento della singola materia" non si esaurisce nell'aggiornamento rispetto ai contenuti: ritorna il tema della mancanza di *qualcuno* o *qualcosa* che vivifichi i contenuti didattici stessi e che li renda significativi nel *modo di presentarli* e *nel modo di elaborarli*.

La formazione culturale dipende dal metodo…

Non tutte le testimonianze degli studenti hanno riportato un'esperienza di scuola lontana dallo svolgere il proprio compito di formazione culturale. Tanti sono stati i contributi che hanno riconosciuto molto lucidamente come tutti gli elementi che qualificano un processo di formazione culturale (coinvolgere gli studenti in un piano di esperienza attiva, attivare un confronto tra studenti e docenti, suscitare interesse, sviluppare collegamenti tra le materie, tra le materie e l'attualità) siano strettamente dipendenti dal ***modo*** in cui si realizza l'esperienza di apprendimento.

> Dipende dal metodo che viene impartito: il modo con cui noi studiamo, e anche dall'insegnare. Un modo per acquisire cultura è creare dei collegamenti: trovare dei legami, delle affinità, ma anche delle differenze tra vari argomenti. Perché quando imparo in maniera nozionistica un paragrafo, a memoria, potrà servirmi a ben poco oltre che per avere un voto alto. Il punto sta nell'avere una visione di insieme, lì riesco a cogliere in profondità alcuni aspetti che non posso cogliere analizzando un singolo paragrafo, o una singola disciplina (Focus 3).

Gli studenti hanno riconosciuto e nominato, all'interno delle proprie storie di formazione, l'esistenza di insegnanti e figure educative in grado

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

di impostare un metodo "formativo", associando la parola *metodo* alle *strategie specifiche messe in atto dagli insegnanti in aula* e valorizzando i professori che:

– Creano collegamenti interdisciplinari costruendo percorsi tematici e itinerari di senso (Focus 1, 3, 4):

Dipende dall'insegnante. Se l'insegnante riesce a creare un percorso tematico per cui gli argomenti sono collegati tra loro è formativo. Parlo di un collegamento interdisciplinare e all'interno della materia stessa rispetto al significato che quella stessa materia ha – per costruire una consapevolezza del proprio stare al mondo e una capacità di comprenderlo, anche nel futuro (Focus 3).

– Aprono una relazione d'ascolto, cercano un'interazione e attivano canali di comunicazione e dialogo con gli studenti (Focus 2, 3, 4):

Il professore che apprezziamo ha rapporto con i ragazzi. E prima di tutto ha passione per quello che fa, ha passione per quello che insegna e per insegnare. E quindi lo vedi che ci crede quando te lo spiega, perché voleva fare quello nella vita. E poi i professori che quando ci parli, ti ascoltano. Perché lo vedi quando qualcuno ti ascolta (Focus 4).

– Sperimentano metodologie didattiche attive anche (ma non solo) attraverso l'uso delle tecnologie (Focus 2):

La professoressa ci ha proposto di creare un piccolo laboratorio nello scantinato per produrre prodotti multimediali: presentazioni, video, foto in un ambiente più adatto a farlo – tutto legato all'italiano e la storia – per poter creare un'interrogazione senza stare seduti alla cattedra a parlare faccia a faccia e ripetendo in maniera mnemonica. La verifica avviene tramite il prodotto, qualche domanda la fa sulle conoscenze – e poi verifica il procedimento: più che alla parte finale, da attenzione a quello che c'è stato in mezzo.

Con la stessa docente di lettere io ho fatto la classe capovolta: lei ci dava un argomento e siamo stati noi a fare ricerche – e siamo stati noi che abbiamo fatto una nostra lezione. Io credo che la maggior parte del mio corpo docenti sia innovativo: io ho fatto 3 anni di liceo. Venivo da una formazione classica, la solita lezione con il libro, con ancora il registro cartaceo: sono stato catapultato qui e facevamo le interrogazioni con i format. Quindi dell'argomento preparavamo delle nostre presentazioni multimediali, con vari metodi… e poi facevamo le uscite: ci ispiravamo a dei documentari. Andavamo nei posti, vicino a una chiesa per esempio, e ci facevamo dei video spiegando la chiesa (Focus 2).

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

L'impiego di strumenti multimediali è stato individuato come *formativo* perché aumenta la possibilità di interagire, da una parte, e stimola maggiormente l'interesse, dall'altra. Gli studenti hanno comunque sottolineato come non sia l'impiego della tecnologia in sé a fare la differenza – ma il modo in cui l'insegnante la declina per il raggiungimento di obiettivi specifici. Infatti:

> Con le lezioni digitali, innovative, alla fine si imparano le stesse cose, ma in modo diverso e in modo più facile e stimolante. Ma dipende tutto dal professore che te lo sta proponendo. Per esempio la professoressa di italiano, che spiega la sua lezione di storia nella maniera in cui lo fa lei, digitalmente e usando strumenti diversi – io seguo più attentamente che una lezione frontale. Il professore di che accende la LIM e mette un video di YouTube, quello che ho imparato è la stessa cosa che una lezione frontale. Quindi è come viene usata la tecnologia che fa la differenza (Focus 2).

Il professore che usa un buon "metodo formativo" è quello che ha passione per la sua materia, che si mette in relazione con gli studenti aprendo spazi di dialogo e confronto e sperimenta metodi laboratoriali e partecipativi, impiegando strumenti didattici in grado di coinvolgere e favorire processi di co-costruzione della conoscenza assieme agli studenti. Tuttavia tutte queste competenze risultano altamente dipendenti dalla casualità e dalla libera iniziativa del singolo insegnante, e non compongono lo scenario prevalente del "fare scuola":

> Alcuni fanno molti esperimenti per cambiare il metodo di insegnamento, però poi dato che non si integrano nel metodo normale per tutte le classi – rimangono degli esperimenti che facevano solo con noi (Focus 1).

… che sia condiviso tra i docenti e inserito in un'altra forma-scuola[3]

È stato interessante notare come dalle discussioni con gli studenti sia emerso come i punti critici che non consentono alla scuola di adempiere al compito di formazione culturale non siano ascrivibili esclusivamente alle mancanze dei singoli insegnanti – ma imputabili alla forma organizzativa e strutturale della scuola stessa. Numerosi, infatti, sono stati i contributi che hanno reso evidente come le criticità rilevate rispetto al problema del

3. Si riprende l'espressione da Massa R. (1997), *Cambiare la scuola: educare o istruire*, Laterza, Roma-Bari.

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

nozionismo, del mancato collegamento tra le materie, della frammentazione didattica, della distanza professore – alunno e del poco contatto con il mondo esterno siano da leggersi come effetto di vincoli strutturali dell'istituzione scolastica e non identificabili come "colpe" dei professori. Sul problema della frammentazione disciplinare, per esempio, riportiamo le parole di uno studente:

Il problema del collegamento tra le materie secondo me nasce dal fatto che abbiamo molti professori che ci insegnano una sola materia. […] Se io avessi già solo un professore, per carità magari sarebbe più noioso, ma uno solo che mi fa storia italiano e filosofia insieme – almeno tu professore sai di cosa stai parlando sia in filosofia che in storia. I nostri professori non si conoscono! Non sanno che argomento sta trattando uno, o che sta trattando l'altro. Non si sono mai visti a scuola tranne che al consiglio di classe. Quindi secondo me un professore che fa più materie sa che cosa può insegnare. Altrimenti poverini: è giusto che fanno quello e basta! (Focus 4)

Gli studenti hanno consapevolezza del fatto che il problema sia legato a un vincolo di tipo organizzativo: sentono, dalla loro esperienza, come non esista confronto tra i singoli insegnanti in merito a un progetto comune pensato per la loro formazione ma riconoscono quanto questa assenza sia legata, da un lato, alla mancanza di spazi di confronto tra professori, dall'altro alla discontinuità degli incarichi di insegnamento stesso:

Per me se prendi un alunno dai quattordici anni e lo porti fino alla maturità, secondo me anche per te professore è una bella soddisfazione. Se te prendi uno un anno, poi cambi classe… cioè: è logico che anche loro… noi li incolpiamo… però anche loro, cosa possono fare (Focus 4).

Gli studenti riconoscono, inoltre, la presenza ingombrante della necessità di "finire il programma" e "dare i voti" come finalità della pratica didattica dei professori.

A scuola ci sono ritmi troppo serrati per approfondire argomenti, anche per una mancanza di tempo. Cosi gli insegnanti lavorano per completare il programma, e spesso non si riescono a conciliare i tempi dell'apprendimento con quelli dell'istituzione (Focus 3).

Questa urgenza riduce l'esperienza scolastica alla riproduzione di uno schematismo privo di senso e che ricade sul modo di interpretare finalità e senso dell'esperienza scolastica da parte degli stessi studenti. Infatti:

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

Questa strutturazione porta anche te studente a pensare che l'obiettivo sia la fine dell'anno. Perché tutti noi pensiamo così: 'ah anche quest'anno ce l'ho fatta!' Mentre per me l'obiettivo secondo me è uscire con un bagaglio culturale appunto, e con una formazione più ampia e globale (Focus 4).

Non solo il professore non ha tempo, ma non dà neanche a te il tempo per sviluppare collegamenti: è un circolo vizioso (Focus 3).

Il problema dei tempi di apprendimento, inoltre, si intreccia a doppio filo con quello dell'uso degli spazi e della disposizione dei corpi all'interno dell'ambiente scolastico:

L'ambiente fa molto: e se noi stessimo in piedi invece che seduti? Cambierei la disposizione! Penso anche a cambiare aula – sono da rivedere i ritmi, le pause, per ricollegare il cervello (Focus 2).

Sono, questi, tutti elementi che non vengono mai messi in discussione ma che danno forma a un certo modo di fare esperienza e a un certo tipo di apprendimento. La strutturazione del setting, testimoniano le parole degli studenti, sorregge materialmente le esperienze formative e ne determina la qualità. Nella sua organizzazione materiale e simbolica la scuola rimane un dispositivo disciplinare che fatica, per questa ragione, ad adempiere al suo mandato di formazione culturale – perché altamente scollato dal mondo circostante:

Come si fanno esercizi in preparazione alla verifica, si fanno esercizi in preparazione alla vita. Invece qui alla fine siamo in una bolla (Focus 4).

E perché organizzato in un sistema di regole, codici, vincoli spaziali e temporali che risultano addirittura in contraddizione rispetto al mondo esterno e alle finalità di formazione dichiarate:

Io penso che un grande problema del metodo di formazione attuale è che quando una persona esce di qui, che gli chiedono di fare delle scelte, grandi o meno, quella stessa persona, il mese prima, doveva chiedere il permesso per chiedere di andare in bagno (Focus 1).

Rielaborazioni di ricerca

Come anticipato nell'introduzione al capitolo, gli elementi di maggior interesse emersi dai focus group sono stati i nessi e i legami che gli stu-

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

denti hanno articolato tra i temi proposti. La formazione culturale, nelle loro rappresentazioni, è un'esperienza di apprendimento specifica, che si contraddistingue per la sua speciale qualità (Dewey, 2014; Cappa, 2014). A scuola, ci dicono gli studenti, perché avvenga un processo di formazione culturale molto dipende dal metodo del professore e dalle strategie impiegate dal docente. D'altra parte, però, gli studenti hanno articolato un ulteriore passaggio restituendo un nesso molto stretto tra la possibilità che la scuola sia un luogo di formazione culturale e l'organizzazione del suo setting pedagogico (Salomone, 1997; Massa, 1997). Le testimonianze hanno infatti evidenziato come la qualità dell'esperienza scolastica dipenda da una struttura ad essa soggiacente, e cioè da come il dispositivo scuola nelle sue componenti materiali è organizzato. Nelle parole degli studenti, infatti, il setting scolastico segue uno schema disciplinare (Massa, 1997) che produce una serie di pratiche contraddittorie alle finalità dichiarate di formare cittadini autonomi, responsabili e consapevoli, "culturalmente formati". Lo sguardo dei ragazzi è stato capace, con più lucidità di quello degli insegnanti, di vedere come questi paradossi abbiano a che fare con la struttura del dispositivo scolastico e di riconoscere come dentro questi vincoli – organizzativi e materiali – siano imbrigliati gli stessi professori. Per adempiere alla sua funzione di formazione culturale, sembrano suggerirci gli studenti, la scuola ha bisogno di essere pensata e ripensata nella sua forma (Massa, 1997), mantenendo la propria specificità di luogo di apprendimento, di rielaborazione e di produzione di cultura (Mantegazza, Seveso, 2006). Infatti:

> Tutte le volte che si pensa la scuola come un recinto conchiuso preposto alla trasmissione di certe conoscenze, come un centro di vita disperso nella società oppure come una istituzione totale non si riesce a cogliere questa esigenza paradossale: istituire **uno spazio e un tempo di esperienza agita e di rielaborazione culturale.** Si tratta di un'area potenziale difficile da pensare e da governare, che deve rinviare a uno spazio mentale degli insegnanti, dei ragazzi, dei genitori e degli attori sociali. Un teatro pedagogico come dispositivo e come campo di esperienza in cui possano essere giocate forme comunicative, espressive ed esperienziali della vita diffusa. Non si tratta di ricadere nelle vecchie ingenuità pedagogiche di tipo comunitario volte a riprodurre la vita sociale, ma di istituire la scuola come un ambiente di insegnamento e di apprendimento che segni con esattezza i propri confini, che sappia tenerli mobili e aperti, che riesca a declinare in maniera originale i codici della vita esterna dentro di essi. Ma si tratta di differenziare sia il campo scolastico da altri campi educativi, sia questi ultimi da altri campi vitali (Massa, 1997, p. 118).

In ultimo, un elemento interessante e da sottolineare è il forte investimento degli studenti nella scuola emerso dal lavoro di ricerca: in nessun

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

focus group i ragazzi sono intervenuti denunciandone l'inutilità, o invocandone la chiusura. Al contrario, la maggioranza degli studenti, anche i più critici, ha dimostrato di nutrire delle aspettative molto alte rispetto alla funzione formativa della scuola: un aspetto, questo, che si rivela indice di come essa continui a rivestire un ruolo fondamentale nella vita dei ragazzi. Proprio per questo, sarebbe importante che in un'azione di ripensamento del dispositivo scolastico venga incluso il loro prezioso punto di vista.

Facciamo il punto

Il capitolo presenta i risultati della parte di ricerca sulla formazione culturale a scuola svolta assieme agli studenti. Dopo aver esposto le rappresentazioni legate ai concetti di cultura e formazione culturale, il capitolo si concentra sui nodi problematici e le questioni sollevate dagli studenti rispetto alla scuola e al suo mandato di formazione culturale, concludendosi con una rielaborazione critica del materiale emerso.

Riferimenti bibliografici

Baldry A.C. (2005), *Focus group in azione, l'utilizzo in campo educativo e psicosociale*, Carocci, Roma.

Cappa F. (a cura di) (2014), *Metodo e qualità dell'esperienza scolastica*, FrancoAngeli, Milano.

Corrao S. (2000), *Il focus group*, FrancoAngeli, Milano.

Dewey J. (2014), *Esperienza e educazione*, Cortina, Milano.

Mantegazza R., Seveso G. (2006) *Pensare la scuola, contraddizioni e interrogativi tra storia e quotidianità*, Bruno Mondadori, Milano.

Massa R. (1997), *Cambiare la scuola. Educare o istruire?*, Laterza, Roma-Bari.

Mortari L. (a cura di) (2010), *Dire la pratica. La cultura del fare scuola*, Bruno Mondadori, Milano-Torino.

Salomone I. (1997), *Il setting pedagogico. Vincoli e possibilità per l'interazione educativa*, Carocci, Roma.

Smith J.A., Flowers P., Larkin M. (2009), *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*, Sage, London.

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794

Gli autori

Camilla Barbanti è pedagogista, PhD e assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa" dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca, dove collabora agli insegnamenti di Pedagogia generale e Pedagogia della devianza e della marginalità. È socia del Centro Studi Riccardo Massa e autrice di saggi e articoli sull'Actor-Network Theory e sulla materialità in educazione e di una monografia dal titolo *Che cosa fanno gli oggetti? Una ricerca pedagogica sulla materialità in atto in una scuola steineriana*.

Veronica Berni è dottoranda di ricerca nel corso di dottorato Educazione nella società contemporanea presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa" dell'Università di Milano-Bicocca. Dopo aver conseguito una Laurea Triennale in Filosofia e una Magistrale in Scienze Pedagogiche, ha maturato esperienze professionali lavorando come educatrice e consulente pedagogica in campo scolastico e socioeducativo per vari anni. È tutor didattico e cultrice della materia per gli insegnamenti di Pedagogia Generale e Pedagogia della devianza e della marginalità. I suoi temi di ricerca ruotano attorno alla relazione tra teatro, educazione ed inclusione in contesti di devianza sociale.

Paola Marcialis è pedagogista, socia fondatrice dell'Associazione Centro Studi Riccardo Massa e referente del Laboratorio Permanente. Il lavoro educativo: professione e formazione. Docente a contratto presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa" dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca, tra le sue pubblicazioni ricordiamo *L'Arte della domanda. Il linguaggio sulla scena della Clinica della formazione* (FrancoAngeli, 2005) e, a sua cura, *Educare e ricercare. Oltre la fine della pedagogia nella cultura contemporanea* (FrancoAngeli, 2015).

Manuela Palma è Phd e ricercatrice presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa" dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca, dove insegna Metodologia della formazione del Corso di Laurea in Formazione e Sviluppo delle Risorse Umane. Ha alternato attività di ricerca e formazione

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788891798794