

L'educazione come bene comune per progettare il futuro: il contributo dell'Educazione Civica

Education as a common good for planning the future: the contribution of Civic Education

Samuele Calzone^a, Caterina Mazza^{b1}

^a Indire, s.calzone@indire.it

^b Indire, c.mazza@indire.it

ABSTRACT

The UNESCO Report *Reimagining our futures together: a new social contract for education* (2021) outlines a worrying rising inequalities, democratic regression, and climate change, amplified by the COVID-19 pandemic and the economic crisis. To face this time of crisis, scholars have stressed the importance of promoting education as a public good that aims to train active and aware citizens and to reaffirm a collective sense of responsibility and the importance of building educational systems based on dialogue. This work, starting from the concrete experiences of schools in relation to civic education, tries to identify some fundamental elements for building territorial alliances that support visions of possible futures.

SINTESI

Il Rapporto UNESCO *Reimagining our futures together: a new social contract for education* (2021) evidenzia un preoccupante aumento delle disuguaglianze, una progressiva regressione democratica e il continuo cambiamento climatico, amplificati dalla pandemia di COVID-19 e dalla crisi economica. Per affrontare questo momento di crisi, diversi studiosi hanno sottolineato l'importanza di promuovere l'educazione come bene pubblico, per formare cittadini attivi e consapevoli e riaffermare un senso collettivo di responsabilità, nonché l'importanza di costruire sistemi educativi dialoganti. Il presente lavoro, partendo dalle esperienze concrete delle scuole in relazione all'Educazione Civica, cerca di individuare alcuni elementi fondamentali per costruire alleanze territoriali che sostengano visioni di futuri possibili.

KEYWORDS: Civic Education, Futures Studies, critical thinking, educational community

PAROLE CHIAVE: Educazione Civica, *Futures Studies*, pensiero critico, comunità educante

¹ Il contributo è il frutto di un lavoro di ricerca condiviso tra gli autori. Riguardo alla stesura del testo, Samuele Calzone è responsabile del paragrafo 1, mentre Caterina Mazza è responsabile dei paragrafi 2 e Conclusioni.

1. Educazione civica per guardare al futuro

Il Rapporto UNESCO *Reimagining our futures together: a new social contract for education* (2021) delinea un quadro sociale preoccupante (aumento delle disuguaglianze, regressione democratica, cambiamento climatico), amplificato dalla pandemia di COVID-19 e dalla crisi economica degli ultimi anni. Sebbene la coesione nell'Unione europea sia migliorata, permangono importanti divari economici, sociali ed educativi (CE, 2023); in alcuni territori non si è ancora verificata l'attesa riduzione delle disparità, ma, al contrario, nonostante gli interventi dei fondi europei, si rileva addirittura un aumento delle differenze, alimentato dal fenomeno chiamato "trappola dello sviluppo"², che ne impedisce il superamento. Si tratta di una condizione che colpisce in generale l'Europa mediterranea, in particolare le aree caratterizzate da una crescita economica negativa e, negli ultimi vent'anni, da un declino della produttività, uniti a un calo del tasso di occupazione: l'Italia, soprattutto nelle regioni meridionali, a causa di fattori strutturali come, per esempio, il basso capitale umano, la qualità dell'amministrazione pubblica e l'insufficiente spesa in ricerca e sviluppo (Molica, 2022) sembra avere infatti uno sviluppo bloccato.

Eppure, questi ostacoli, i quali aprono a scenari futuri nei quali l'educazione di qualità potrebbe divenire un privilegio per pochi, non sono inevitabili. Il Rapporto UNESCO, in continuazione con il lavoro di Jaques Delors, *Nell'Educazione un tesoro*, propone un nuovo contratto sociale che fa dell'educazione un bene pubblico da preservare. In questa prospettiva, educare significa formare cittadini attivi e consapevoli del proprio essere nel mondo, in grado di comprendere i territori, leggendone la complessità, la storia e scoprendo la loro identità. Si tratta di promuovere una scuola inclusiva, che aiuti a «ripensare il senso stesso della responsabilità» (Jonas, 1990), come cura del bene comune e attenzione all'altro, e che sia aperta alle differenze («l'apprendimento è nella pluralità» scriveva Canevaro nel 2013). Alcune ricerche evidenziano, inoltre, come sia in atto un progressivo passaggio «da una concezione della scuola come luogo predefinito e quasi standardizzato, costruito secondo stereotipi dati da una cultura della frontalità e dell'inculturazione, a quella di un ambiente da abitare, uno spazio domestico da rendere il più possibile aderente a un nuovo modo di concepire la relazione educativa e formativa. La scuola diventa la casa della cultura nel senso più ampio, un ambiente in cui coltivare la ricerca, l'esplorazione e l'elaborazione del patrimonio culturale, dove aprire nuovi orizzonti per dare senso al mondo» (Weyland, 2022).

La scuola è un ambiente da abitare, dove imparare a usare il futuro (Poli, 2017), cioè a pensare criticamente, elaborando una strategia per non prendere decisioni casuali, per anticipare i problemi e uscire dalla gabbia del presente. Per attuare questo compito e aprirsi al territorio, la scuola ha un nuovo strumento: utilizzare i

² Il termine "trappola di sviluppo" è utilizzato da Paul Collier (2008) per descrivere il declino economico dei paesi poveri; gli ostacoli sono quattro: trappola del conflitto, delle risorse naturali, della mancanza di accessi diretti al mare (e stati confinanti aggressivi) e la trappola della *bad governance* di una regione.

Patti di comunità (come indicato dal decreto ministeriale 39/2020) per creare una relazione con il territorio. Fanelli e Di Bartolo (2022) fanno risalire il tema delle alleanze educative territoriali (e della loro formalizzazione in Patti di comunità) all'autonomia scolastica (DPR 275/99), che ha promosso «la creazione di reti tra scuole e la stipula di accordi e convenzioni anche con enti del privato sociale» (p. 241), e alla Buona Scuola (legge n. 107 del 2015), la quale condivide una «visione di scuola fortemente legata al territorio e ai soggetti della comunità educante» (ivi). Partecipare a queste tipologie di alleanze richiede, però, un modello di *leadership* diffusa o distribuita che coinvolge tutti i docenti per garantire il successo degli interventi e, soprattutto, la loro continuità nel medio e lungo periodo (Porcarelli & Marucci, 2022).

Le esperienze di Patti di comunità sono realizzate a partire dalla condivisione degli spazi della scuola in orari extrascolastici, secondo tre approcci (Miller, 1995):

- scuola come centro di servizi, che mette a disposizione della comunità gli edifici, le tecnologie e il personale per promuovere attività didattiche (come l'apprendimento permanente);
- la comunità rafforza il curriculum della scuola, condividendo competenze specifiche e anche la formazione per i docenti;
- scuola come spazio di sviluppo delle capacità imprenditoriali e delle *soft skills* (Bartolini, 2022), che supportano gli studenti nell'affrontare nuove sfide, preparandosi a contesti lavorativi complessi e flessibili.

Alcune esperienze suggeriscono un quarto approccio per sostenere l'apertura (e l'integrazione) della scuola al territorio: l'Educazione Civica. Rilanciato nella sua importanza con la legge n. 92 del 2019, questo insegnamento ruota intorno a tre nuclei principali, dedicati a tutti gli studenti a partire dalla scuola dell'infanzia:

- Costituzione, Diritto (nazionale e internazionale), legalità e solidarietà;
- sviluppo sostenibile, Educazione Ambientale, conoscenza e tutela del patrimonio e del territorio;
- cittadinanza digitale.

Negli anni, l'Educazione Civica ha avuto diverse finalità: dal «consapevole avviamento alla convivenza democratica» (Programmi del 1963), alla necessità di «sviluppare la partecipazione piena e consapevole alla vita, civica, culturale e sociale delle comunità» (legge n. 92 del 2019), formando cittadini attivi e responsabili. L'Educazione Civica è, in altre parole, un'opportunità per proporre un linguaggio nuovo, capace di intercettare le sfide della contemporaneità: si configura come un'innovazione aperta (Chesbrough, 2003), nel senso di una proposta educativa che esce dai confini scolastici, si fa esercizio critico (*critical thinking*) e si arricchisce della relazione con i luoghi che attraversa. Infatti, come scrive Italo Fiorin (2020), la «scuola è una comunità che sta dentro una comunità più ampia. È parte significativa di un quartiere nella città, di un paese. I suoi confini sono aperti, transitati in entrata e in uscita da una popolazione di bambini, ragazzi, giovani studenti, che vi trascorrono una rilevante parte della loro vita».

Nel racconto di Gianni Rodari, citato da Fiorin, gli studenti portano con sé la loro storia: a scuola non entrano mai da soli e non scoprono una sola identità. Al contrario, sono alla ricerca di un'identità multipla («“mamma chi sono io?” Sei figlio, fratello, cugino, amico, scolaro...» scrive Rodari) e di competenze per sostenere la sfida dell'incertezza e della precarietà, alla quale la crisi degli ultimi anni ci ha esposto. L'Educazione Civica serve, dunque, ad accettare questa sfida e a guardare al futuro come strumento di azione in grado di aprire nuovi modelli sociali nei quali costruire uguaglianza, opportunità e soprattutto fiducia per l'avvenire: il cittadino attivo impara a *proiectare* (gettarsi in avanti) e a collaborare per il bene comune, cercando intorno a sé le risorse per generare un'azione di miglioramento.

Il paragrafo successivo è dedicato all'esperienza concreta di un'alleanza educativa che riconcilia scuola e territorio in una visione unitaria. L'evento "Educazione Civica: esperienze, risultati, prospettive", organizzato dall'USR Piemonte e svoltosi il 25 novembre 2021, è stata un'occasione per condividere e conoscere le iniziative di alcune scuole del I e del II ciclo. Ripensare alle esperienze concrete e più significative delle scuole nell'ambito dell'Educazione Civica, focalizzandosi sul caso specifico della Scuola di Quartiere, organizzata dal Liceo "Albert Einstein" di Torino, permette di individuare alcuni elementi fondamentali per costruire alleanze territoriali in grado di sostenere visioni di futuri possibili. In questo scenario, tutti gli attori della comunità sono coinvolti in un lavoro comune che dà vita a una rete di relazioni generativa di nuovi apprendimenti e di uno spazio educativo allargato. La proposta che nasce da queste osservazioni suggerisce di individuare una figura professionale dedicata alla relazione scuola-territorio, secondo due prospettive (Fanelli & Di Bartolo, 2022, p. 247): «l'istituzione di una figura per territorio, espressione dell'ente locale, con un'interlocutrice per ciascuna scuola [...]. Il territorio può essere rappresentato da un'unione di Comuni in un'area interna, oppure da un Comune fino a circa 30 mila abitanti, oppure una ripartizione di un Comune maggiore, più o meno con la stessa popolazione; una figura dedicata nella scuola, a tempo pieno, eventualmente che operi con due o tre istituti insieme, oppure che sommi un'altra funzione; basandoci su quelle più comuni, come indicate nello studio suddetto, si può pensare per esempio, alla posizione organizzativa dedicata all'elaborazione del PTOF, al/la referente PON o altri bandi».

L'Educazione Civica come proposta per sviluppare alleanze territoriali rimette al centro le relazioni e il rapporto con la comunità educante: per questo motivo è costruita su una matrice valoriale trasversale (MIM, 2019), che coniuga varie discipline di studio nella prospettiva di una connessione tra saperi disciplinari ed extra-disciplinari.

Tale rapporto è considerato inoltre una risorsa sulla quale investire e un'occasione di pluralità al servizio della scuola, seguendo la massima di Paulo Freire, per il quale «nessuno educa nessuno, nessuno si educa da solo, gli uomini si educano insieme con la mediazione del mondo».

2. La Scuola di Quartiere organizzata dal Liceo “Albert Einstein” di Torino

L’evento “Educazione Civica: esperienze, risultati, prospettive”, organizzato dall’USR Piemonte a novembre 2021, ha visto il coinvolgimento di 18 scuole del Piemonte, di cui 12 del I ciclo e 6 del II ciclo. Le attività didattiche e i progetti svolti sono stati pianificati in riferimento ai tre nuclei tematici proposti dalla legge n. 92 del 2019: cittadinanza digitale (3 scuole del I ciclo), Costituzione (10 istituti di cui 5 del I ciclo e 5 del II), sviluppo sostenibile (5 scuole di cui 4 del I ciclo e 1 del II).

La condivisione di tali esperienze ha dato avvio a una riflessione sul ruolo che l’Educazione Civica può avere per il futuro della scuola e per la definizione di percorsi didattici ed educativi adatti a sostenere gli studenti nella loro crescita come cittadini attivi e consapevoli. L’Educazione Civica, insieme a tutti i soggetti che si occupano di educazione, ricopre un ruolo di responsabilità nell’offrire agli studenti gli strumenti culturali, intellettuali e valoriali fondamentali per poter partecipare attivamente alle regole del gioco democratico di cui parlava Norberto Bobbio (1984) e così dare una maggiore garanzia nel salvaguardare la natura della nostra Costituzione. La discussione ha portato ad affermare un pensiero condiviso: l’importanza, in quanto comunità responsabile dell’istruzione e dell’educazione, di muovere passi che portino l’Educazione Civica a diventare la base per un nuovo approccio didattico della scuola, in cui gli studenti non siano consumatori di cultura e di valori, ma creatori del proprio sapere (Rodari, 1973).

In merito al ripensamento del ruolo della scuola intesa come bene pubblico e come spazio di crescita dei singoli e della società tutta, si è rivelata particolarmente interessante e significativa l’esperienza della Scuola di Quartiere, quindi di scuola aperta al territorio e partecipata, realizzata a giugno del 2021 al Liceo “Albert Einstein” di Torino³. Questa iniziativa deriva da una prima proposta di scuola aperta definita nell’estate del 2020, per cui sono stati usati gli spazi della Circostrizione 6 di Torino, pensata proprio per reagire all’isolamento dovuto all’emergenza sanitaria. La scuola aperta è stata un’occasione per riappropriarsi di uno spazio pubblico e dare valore alle relazioni interpersonali e alla collettività. La Scuola di Quartiere ha infatti cercato di essere un’opportunità per il recupero della socialità, pesantemente compromessa dal distanziamento sociale imposto dalla pandemia, per contrastare la povertà educativa e per avviare un confronto comune riguardo alla scuola, promuovendo un senso di responsabilità collettivo in tema di educazione. L’obiettivo ultimo dichiarato è stato appunto di discutere la «proposta educativa [della scuola], nella prospettiva di costruire un Patto educativo di comunità» (ACMOS, 2021).

³ A partire dal convegno del 2021, come Indire abbiamo intervistato varie volte il dirigente scolastico e i docenti del Liceo “Albert Einstein”, interessandoci alle esperienze e alle attività di questa scuola particolarmente attiva su temi diversi, funzionali a sostenere la crescita culturale e valoriale degli studenti. In virtù di tale confronto continuativo nel tempo, ci sembra importante fare riferimento alla loro esperienza di Scuola di Quartiere, già di per sé significativa e ancora attuale nel dibattito sull’Educazione Civica e sul ripensamento del ruolo della scuola.

L'idea di coinvolgere studenti, genitori, insegnanti, associazioni, professionisti e vari soggetti presenti sul territorio in cui insiste la scuola è stata lanciata dall'associazione di promozione sociale ACMOS, operante nel quartiere Barriera di Milano e impegnata nella partecipazione democratica dei giovani. Come ha affermato Marco Michele Chiauzza, il dirigente scolastico del Liceo "Albert Einstein"⁴: «L'idea è nata a seguito del COVID. Da anni pensavamo di aprire la scuola al territorio, come, per altro, suggerito dalle indicazioni ministeriali. Da dieci anni, da quando sono DS in questa scuola, abbiamo consolidato e rafforzato il contatto che abbiamo la fortuna di avere con ACMOS, dove lavorano anche parecchi nostri ex studenti. È un gruppo di ragazzi che lavorano su tematiche civiche, [...] con loro facciamo diverse cose interessanti, una delle quali è la formazione dei rappresentanti di classe e di istituto [...] per far capire [agli studenti] cosa sia concretamente il senso della rappresentanza».

ACMOS, già attiva insieme a MoVI (Movimento di Volontariato Italiano) sul progetto "Scuole Aperte e Partecipate in rete"⁵, ha quindi promosso, coordinato e co-progettato l'iniziativa, che ha visto la partecipazione attiva di studenti di diverse scuole, del collettivo "Rinascimento Studentesco", della Circoscrizione 6 della Città metropolitana di Torino, del dirigente scolastico e degli insegnanti, di rappresentanti dei genitori del Liceo "Albert Einstein", di vari altri istituti, di enti del Terzo settore e del volontariato e di diversi esperti. La Scuola di Quartiere si è svolta nelle due settimane successive alla fine dell'anno scolastico 2020/2021, prevedendo per ogni giornata diversi laboratori, incontri tematici, corsi artistici e teatrali, nonché visite a luoghi significativi del quartiere e alcuni momenti musicali serali. Durante le attività pianificate, sono stati affrontati temi diversi riguardanti, per esempio, il rispetto dei diritti umani, la detenzione e il carcere, le mafie, l'ecologia, la finanza. Ogni giorno, inoltre, sono state organizzate assemblee plenarie per portare gli studenti a discutere con i vari soggetti della comunità educante, invitati come ospiti, circa il ruolo della scuola e la definizione di un Patto educativo di comunità⁶. Durante le plenarie, gli studenti hanno potuto condividere la propria idea di scuola ed esprimere le proprie richieste di cambiamento per il futuro, alcune delle quali erano già state presentate dal collettivo "Rinascimento Studentesco", elencandole nelle *95 tesi per cambiare la scuola* (Redazione La Stampa, 2021). Gli studenti hanno chiesto di essere maggiormente coinvolti nelle decisioni che riguardano il proprio percorso educativo e didattico, istituendo commissioni paritetiche per co-progettare insieme agli insegnanti alcuni aspetti della vita scolastica, come, per esempio, il PCTO, oppure per istituire sistemi di *peer tutoring* tra studenti degli ultimi anni e quelli più piccoli. Secondo i ragazzi intervenuti nelle discussioni, infatti, «il vero e primo principio dell'andare a scuola [è]: il saper stare con gli altri e diventare cittadini attivi, critici, sicuri e operanti nel bene della società, valorizzando la propria persona e i propri talenti. Per permettere ciò, la scuola *in primis* deve presentarsi come società democratica e oggi non lo fa

⁴ Intervista effettuata in presenza l'11 maggio 2023 e condotta da Caterina Mazza.

⁵ Per maggiori informazioni sul progetto: <https://comune-info.net/scuole-aperte/il-progetto/>.

⁶ Per consultare il programma delle varie giornate:

<https://www.liceoeinsteintorino.it/index.php/news-1/540-scuola-di-quartiere-2021>.

pienamente. Infatti, attualmente si hanno opportunità di dibattito soltanto grazie a presidi, professori e rappresentanti di istituto “illuminati” che hanno la lungimiranza di impegnarsi affinché questi momenti di riflessione si svolgano. Dunque, affinché tutto ciò si realizzi al meglio bisogna che la scuola riconosca e stimoli le rappresentanze studentesche e i collettivi, concedendo loro spazi, tempi e libertà di cui hanno bisogno» (Petronillo, 2021).

La riflessione ha portato i vari soggetti del territorio e della scuola a confrontarsi sul significato ontologico e deontologico dell’espressione “comunità educante”, partendo dalla consapevolezza dell’importanza di utilizzare un linguaggio comune e di co-costruire i significati che sostanzino l’idea di educazione alla base delle azioni future. A riguardo, particolarmente interessante è la testimonianza della dirigente scolastica dell’IIS “Primo Levi” di Torino, Anna Rosaria Toma, che ha partecipato ai lavori della Scuola di Quartiere: «L’uomo vive la sua dimensione di crescita come essere sociale, all’interno di comunità dapprima ristrette – la famiglia – e poi sempre più ampie in base alle prospettive di sviluppo della sua specifica vicenda storica [...]. Perché una comunità si trasformi in una comunità educante, ossia divenga funzionale allo sviluppo di consapevolezze e di riconoscimento dei personali ruoli, è necessario che i vari attori di questo processo condividano sistemi valoriali [...] è necessario condividere che cosa sostanzia e dà senso al termine “educazione” [...]. Il dirigente scolastico [in particolare] deve essere custode dell’identità culturale della sua scuola e promotore di un suo costante rinnovamento in risposta alle variazioni dei contesti culturali, sociali e storici» (Petronillo, 2022).

Il processo di co-costruzione di un’alleanza educativa tra vari soggetti della comunità necessita, quindi, di figure chiave che lo sostengano e di una sua continua ridefinizione e rinnovamento. In tale percorso, diventa fondamentale una reale partecipazione e coinvolgimento delle singole persone. L’esperienza della Scuola di Quartiere è stata un’occasione per attrarre l’attenzione anche di coloro i quali generalmente pensano alla scuola come a una realtà distante o che sono refrattari al cambiamento. Secondo il dirigente scolastico del Liceo “Albert Einstein”, infatti, è stata un’iniziativa importante, che ha permesso di affrontare aspetti problematici della scuola: da una parte, il ruolo dei genitori, in quanto «la partecipazione alle lezioni dei rappresentanti di istituto, che è quello politicamente più significativo, si aggira sul 4 o 5% [...]. È venuta meno l’idea della partecipazione dei genitori alla vita della scuola e si è invece drammaticamente incrementata l’idea di fare il sindacalista del proprio figlio ed esclusivamente del proprio figlio».

Dall’altra, le resistenze di alcuni insegnanti a ripensare alle metodologie didattiche usate e ridefinire gli obiettivi della scuola nell’epoca attuale: «gli insegnanti in media sono molto conservatori [...] nel senso che vedono il liceo come una scuola teorica dove si svolgono principalmente lezioni frontali e poco partecipate. Quindi, ogni volta che parli di innovazione tecnologica e di nuove tecnologie trovi resistenze. [...] Poi c’è un rifiuto totale di collaborare con altri soggetti. [Alla base delle resistenze] c’è anche una questione sociologica generale: con il tempo gli insegnanti, e la scuola in generale, hanno perso tantissimo prestigio sociale. Non sono gratificati economicamente, vedono perdere sempre di più il loro

ruolo e quindi dicono no questa cosa non la facciamo, solo noi siamo capaci a fare scuola. Non si può però continuare a pensare che la scuola sia il principale veicolo di trasmissione dell'informazione, perché questa si trasmette ora per altri percorsi. Paradossalmente, adesso la scuola ha un ruolo opposto, la scuola deve aiutare gli studenti a filtrare. L'idea che tu gli trasmetti l'informazione non è più attuale».

Con tali affermazioni, il dirigente scolastico intende sottolineare, come spiega più volte nel corso dell'intervista, che i percorsi didattici proposti dalla scuola non debbano essere esclusivamente costituiti da lezioni frontali, comunque strumento positivo e utile per l'apprendimento e la capacità di comprensione degli studenti, ma che esse vadano inserite in una relazione educativa in cui gli alunni assumono un ruolo attivo e partecipe. Tale posizione è condivisibile e restituisce la complessità della sfida che la scuola e l'intera comunità educante dovrebbero cogliere per far sì che l'educazione sia davvero un valore condiviso e volto al futuro.

In tale prospettiva, il confronto avuto dal Liceo "Albert Einstein", aprendo la scuola al territorio, è stato un passo fondamentale verso una maggiore consapevolezza di poter collaborare e costruire insieme un'alleanza educativa non solo legata all'emergenza, ma che possa invece avere continuità e che sia alla base di un sistema educativo dialogante. La stessa esperienza di Scuola di Quartiere è stata possibile ed è stata positiva proprio grazie al rapporto di collaborazione consolidato e continuativo che il Liceo "Albert Einstein" ha con enti esterni e, in particolare, con l'associazione di promozione sociale presente sul territorio. Non dimentichiamo, infatti, che da dieci anni ACMOS lavora insieme agli studenti di questo liceo per co-progettare le attività del laboratorio di democrazia (*LabDem*), per cui ogni anno vengono pianificate insieme tre giornate di laboratori e *workshop* con esperti esterni e interni per affrontare temi di rilevanza civica⁷.

Si auspica che questa esperienza possa essere un esempio per altre realtà scolastiche e per proseguire con il confronto costruttivo.

Conclusioni

La congiuntura storica che stiamo vivendo, caratterizzata da sempre più profonde diseguaglianze sociali ed economiche, dal cambiamento climatico, dalla crisi dell'economia, dal progressivo cambiamento degli equilibri internazionali e da ciò che la recente emergenza sanitaria ha comportato, apre una riflessione sul ruolo che può avere l'istruzione scolastica nell'affrontare le sfide del nostro tempo. Diversi studi, come evidenziato nel primo paragrafo, propongono un'educazione che non sia il privilegio di pochi, ma un bene pubblico da custodire e promuovere, in modo che sia un valore per i singoli e per la collettività. In questa prospettiva, educare significa formare cittadini attivi e consapevoli, capaci di comprendere il modo e i territori e di prendere decisioni meditate. Questo fa emergere la necessità di riaffermare un senso collettivo di responsabilità per l'educazione e per la società e l'importanza di costruire dei sistemi educativi dialoganti, composti da soggetti

⁷ Per maggiori informazioni: http://labdemeinstein.it/about_us.

diversi, oltre che dagli istituti scolastici, che abbiano una continuità nel tempo. Per attuare questo compito, la scuola ha un nuovo strumento: utilizzare i Patti di comunità (come indicato dal decreto ministeriale n. 39 del 2020) per creare una relazione con il territorio continuativa e regolata. Le alleanze educative territoriali, formalizzate attraverso i Patti di comunità, permettono di costruire e far crescere un rapporto tra le scuole (attraverso anche la creazione di reti) e tra esse e i vari enti del territorio, che condividono la stessa idea di educazione, per cui si sentono tutti responsabili. In tale prospettiva, la comunità rafforza la scuola, condividendo competenze specifiche e anche la formazione per i docenti.

Sistemi basati su alleanze educative tra i soggetti della comunità educante, in grado di valorizzare le risorse del territorio, richiedono un modello di *leadership* distribuita, in cui ogni membro mette a disposizione le proprie competenze, esperienze e idee per collaborare e sostenere insieme un apprendimento inclusivo e olistico (Woods, 2015). Docenti, studenti, personale scolastico e *partner* territoriali coinvolti nell'organizzazione, stipulando un Patto educativo di comunità, devono condividere un sistema valoriale capace di sostenere la partecipazione attiva, la crescita, il benessere, l'eguaglianza e la giustizia sociale (Becciu & Colasanti, 2013; Bielli, Giunti, Lotti, Mazza, & Orlandini, 2022). In tale prospettiva, diventa quindi fondamentale il ruolo esercitato da tutti i membri della comunità, al fine di promuovere e sostenere sul lungo periodo una scuola aperta e plurale, una scuola che sia uno spazio pubblico in cui poter stare bene e crescere con gli altri, in cui gli studenti possano riconoscere e coltivare i propri talenti e maturare il proprio senso critico, la capacità di capire il mondo in cui viviamo e la consapevolezza del valore del proprio pensiero. In base alle varie esperienze concrete avute dalle scuole, si possono individuare alcuni elementi fondamentali per poter tradurre in azione una concezione sistemica dell'educazione: da una parte, individuare figure chiave delle varie agenzie educative e tra tutti i membri della comunità educante per poter stipulare e sostenere nel tempo un Patto educativo di comunità; dall'altra, considerare l'Educazione Civica come un'opportunità di ripensare la scuola e diventare essa stessa un approccio didattico per le varie attività. L'Educazione Civica, infatti, propone un linguaggio nuovo, che permette di intercettare le sfide della contemporaneità e sostenere una proposta educativa al di là dei confini scolastici. L'esperienza della Scuola di Quartiere organizzata al Liceo "Albert Einstein" è un esempio concreto che permette di cogliere come l'Educazione Civica possa costituire una via di rinnovamento della scuola.

Bibliografia

- ACMOS. (2021). *Scuola di Quartiere: Re-opening – seconda edizione*.
<https://acmos.net/scuola-di-quartiere-re-opening-seconda-edizione>
- BECCIU, M., & COLASANTI, A. M. (2013). La Leadership Educativa. Progetti e Esperienza. *Rassegna CNOS*, 2/2013, 97–108. www.cnos-fap.it/sites/default/files/articoli_rassegna/Art_Becciu_Colasanti_2-2013.PDF
- BIANCHI, P. (2020). *Nello specchio della scuola*. Il Mulino.

BOBBIO, N. (1984). *IL FUTURO DELLA DEMOCRAZIA. Una difesa delle regole del gioco*. Einaudi.

DE LUCA, C. (2015). *Gianni Rodari. Chi sono io? I primi giochi di fantasia*. ET Scrittori.

BARTOLINI, R., MANGIONE, G. R. J., & ZANOCOLI, C. (2022). Small schools: Rethinking the forme scolaire for an educational compact that extends to the community and the territory. *Formazione & insegnamento*, 20(2), 14–35.

JONAS, H. (1990). *Il principio di responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica*. Einaudi.

CANEVARO, A. (2013). *Scuola inclusiva e mondo più giusto*. Edizioni Centro Studi Erikson.

CHESBROUGH, H. W. (2003). *Open Innovation: The New Imperative for Creating and Profiting from Technology*. Harvard Business School.

COLLIER, P. (2008). *L'ultimo miliardo. Perché i paesi più poveri diventano sempre più poveri e cosa si può fare per aiutarli*. Laterza.

COMMISSIONE EUROPEA. (2022). *La coesione in Europa in vista del 2050. Ottava relazione sulla coesione economica, sociale e territoriale*. Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea.

https://ec.europa.eu/regional_policy/en/information/cohesion-report/

DELORS, J. (1997). *Nell'educazione un tesoro*. Armando Editore.

FANELLI, L., & DI BARTOLO, A. (2022). Condizioni per collaborare. Scuole e terzo settore nella costruzione della comunità educante. *IUL Research*, 3(5), 240–251. DOI: <https://doi.org/10.57568/iulres.v3i5.296>

FIORIN, I. (2020). La scuola delle alleanze: incontrarsi sul terreno dell'educazione alla cittadinanza. Partecipare. *Tuttoscuola*, 4 agosto 2020.

<https://www.tuttoscuola.com/la-scuola-delle-alleanze-incontrarsi-sul-terreno-delleducazione-alla-cittadinanza-partecipare/>

LOTTI, P., BIELLI, O., GIUNTI, C., MAZZA, C., & ORLANDINI, L. (2022). Costruire comunità educanti: il ruolo della leadership nel processo di istituzionalizzazione del Service Learning. *IUL Research*, 3(5), 122–139.

DOI: <https://doi.org/10.57568/iulres.v3i5.293>

MARUCCI, M., & PORCARELLI, C. (2022). Il ruolo del Terzo settore nei processi di governance dei Patti educativi di comunità.

MILLER, B. (1995). The role of rural schools in community development: Policy issues and implications. *Journal of Research in Rural Education*, 11(3), 163–72.

MIM. (2019). *Allegato A, Linee guida per l'insegnamento dell'educazione*.

https://www.istruzione.it/educazione_civica/

MOLICA, F. (2022). *Ottava Relazione sulla coesione: l'Italia sotto la lente d'ingrandimento*. Forum PA, 15 febbraio 2022.

<https://www.forumpa.it/economia/ottava-relazione-sulla-coesione-litalia-sotto-la-lente-dingrandimento/>

PETRONILLO, F. (2021). *Appunti della Scuola di Quartiere: voce agli studenti*. <https://acmos.net/appunti-della-scuola-di-quartiere-voce-agli-student%c9%99>

PETRONILLO, F. (2022). *Appunti della Scuola di Quartiere: il ruolo del dirigente scolastico*. <https://acmos.net/il-ruolo-del-dirigente-scolastico>

POLI, R. (2017). *Strategie di futuro in classe. Esperienze, metodi, esercizi*. Editore Provincia Autonoma di Trento – IPRASE.

REDAZIONE LA STAMPA. (2021). Coronavirus, le 95 idee per la scuola: cosa chiedono gli studenti dopo la DaD. *La Stampa*.

<https://www.lastampa.it/cronaca/2021/03/22/news/coronavirus-le-95-richieste-dei-ragazzi-contro-la-dad-1.40059654/>

RODARI, G. (1973). *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*. Einaudi.

WEYLAND, B. (2022). EDEN LAB–Laboratorio di ambienti educativi con la natura. *IUL Research*, 3(6), 26–35. DOI: <https://doi.org/10.57568/iulres.v3i6.337>

WOODS, P. A. (2015). Distributed leadership for equity and learning. *Revista Lusófona de Educação*, 30(30), 175–187.

<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5135>

UNESCO. (2022). *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. UN. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en>