

Costruire Patti Educativi. Costrutti, processi e strumenti per sviluppare alleanze fra scuola e territorio

di Giuseppina Rita Jose Mangione, Rudi Bartolini, Stefania Chipa, Chiara Zanoccoli,
Giuseppina Cannella, Patrizia Garista, Francesca De Santis

Storie ☐

Strumenti ☒

Studi ☐



La scuola tra connessioni solidali

Autori: *Giuseppina Rita Jose Mangione, Rudi Bartolini, Stefania Chipa, Chiara Zanoccoli, Giuseppina Cannella, Patrizia Garista*, Francesca De Santis, INDIRE*

Direttore della Collana e referente del gruppo di ricerca “Innovazione metodologica e organizzativa nelle scuole piccole”: *Giuseppina Rita Jose Mangione, INDIRE*

Il Comitato tecnico Scientifico per i Quaderni delle Piccole scuole è composto da: **Cosetta Lodi**, Presidente della Casa delle Arti e del Gioco-Mario Lodi, **Francesco Tonucci**, Ricercatore ISTC/CNR, Presidente del Comitato Nazionale per le celebrazioni del centenario della nascita di Lodi, **Palmira Maccarini**, ha fatto parte del gruppo di lavoro della “Biblioteca di Lavoro”; **Juri Meda**, Professore Associato Università di Macerata e Segretario del Comitato nazionale per le celebrazioni del centenario della nascita di Mario Lodi; **Franco Lorenzoni**, Maestro Casa Laboratorio Cenci, **Maria Rosaria Di Santo** Responsabile del gruppo nazionale e di progetto “Storia e Territorio” del Movimento di Cooperazione Educativa; **Barbara Balconi**, Ricercatrice presso il Dipartimento di Scienze Umane dell'Università degli studi di Milano Bicocca; **Francesca Davida Pizzigoni**, Ricercatrice presso l'INDIRE, **Laura Parigi**, Ricercatrice presso INDIRE, **Giuseppina Rita Jose Mangione**, Primo Ricercatore presso INDIRE - Responsabile della Struttura di Ricerca “Innovazione metodologica e organizzativa nelle scuole piccole” e del Movimento Nazionale delle Piccole Scuole.

Coordinamento grafico: *Giuseppe Lucchese, INDIRE*

Redazione: *Francesca De Santis, INDIRE*

Comunicazione web: *Michele Squillantini, INDIRE*

Grafica: *Paolo Curina con la collaborazione di Andrea Aldini*

Illustrazioni: *Andrea Paoli, INDIRE*

I QUADERNI DELLE PICCOLE SCUOLE • STRUMENTI

N. 14/2024, Copyright 2024 INDIRE

ISBN/A 979-12-80706-60-7

Stampato e pubblicato online sul sito del Movimento delle Piccole Scuole
piccolescuole.indire.it - Settembre 2024

*Patrizia Garista è attualmente ricercatrice in Pedagogia generale e sociale presso l'Università “G. d'Annunzio” di Chieti-Pescara.

La *Biblioteca di Lavoro* è stata un'opera editoriale unica e innovativa voluta e diretta da Mario Lodi, realizzata fra il 1971 e il 1979 da un gruppo di educatori composto da Fiorenzo Alfieri, Francesca Colombo, Tullio De Mauro, Caterina Foschi Pini, Alberto Gianola, Angelica Gianola, Roberto Lanterio, Palmira Maccarini, Luciano Manzuoli, Gioacchino Maviglia e Francesco Tonucci.

L'idea nasceva come progetto didattico alternativo al libro di testo unico. In un formato studiato attentamente per una indispensabile funzionalità, 80 volumetti fra "Documenti", "Lecture" e "Guide", oltre a 68 schede, offrivano idee, spunti e strumenti operativi agli insegnanti, lasciando loro la più ampia libertà di scelta per operare secondo le esigenze della propria classe.

Una vera e propria enciclopedia delle esperienze didattiche più significative compiute in Italia. Un repertorio di consultazione dal quale insegnanti, genitori e ragazzi potevano prendere spunto per attuare, in qualsiasi situazione geografica e sociale, attività alternative alla scuola trasmissiva attraverso una metodologia articolata in strumenti per concreti e organici interventi didattici.

Mario Lodi e i suoi collaboratori volevano aiutare insegnanti e famiglie a conoscere il bambino e il bambino a conoscere se stesso e gli altri.

Tutti vogliamo una scuola migliore, umana e scientificamente corretta, che parta dall'esperienza del bambino per capire il mondo in cui viviamo. La *Biblioteca di Lavoro* aiutava a farlo.

Cosetta Lodi

Presidente della Casa delle Arti e del Gioco - Mario Lodi

<http://www.casadelleartiedelgioco.it>

A tanti anni di distanza dall'esperienza della *Biblioteca di Lavoro*, è ancora vivo il desiderio di costruire una scuola migliore. Ma ancora oggi, e forse più di allora, è forte la resistenza della scuola trasmissiva, radicata nelle pratiche e nell'immaginario come "scuola normale".

L'INDIRE ha il compito di dare sostegno e visibilità alle ricerche degli insegnanti che cercano di "traghetare la didattica verso proposte, organizzazioni, ambienti di apprendimento che valorizzino l'autonomia e la responsabilità degli allievi e siano capaci di sviluppare conoscenze e abilità significative e competenze durevoli" (*Indicazioni Nazionali. Nuovi scenari*, 2017).

Gli strumenti operativi della *Biblioteca di Lavoro* ideata da Lodi, in questo, erano molto efficaci. Con il loro linguaggio semplice e chiaro, la forma essenziale, la credibilità di un lavoro di ricerca profondamente radicato nelle pratiche e nell'esperienza viva dell'insegnamento, hanno contribuito al diffondersi di modi di fare scuola attiva, inclusiva, democratica. Più di tanti documenti programmatici, la documentazione e le tecniche didattiche raccolte in questa "enciclopedia" hanno offerto agli insegnanti strumenti per fare il cambiamento, per agire nella pratica in modo coerente ad una visione di innovazione pedagogica.

I *Quaderni delle Piccole Scuole*, suddivisi in "Storie", Strumenti" e "Studi", rendono omaggio a questa esperienza che rappresenta un esempio per dar valore e seguito alla ricerca e alla sperimentazione educativa condotta nelle scuole.

Si ringraziano gli eredi di Mario Lodi per avere autorizzato l'utilizzo e la rielaborazione del materiale tratto dall'Opera *Biblioteca di Lavoro* e Grandi & Associati che ha collaborato alla pubblicazione di questo volume.

I ricercatori del gruppo INDIRE - Piccole Scuole

<http://piccolescuole.indire.it>

Sommario

1	Definizione, costrutti e funzioni del Patto educativo	7
1.1	Cosa è e a cosa serve un Patto educativo	7
1.2	I costrutti del Patto educativo	9
1.3	Le funzioni di un Patto educativo	10
2	Come costruire un Patto educativo	12
2.1	Analisi dei bisogni e definizione degli indicatori	12
2.2	Strumenti per mappare i bisogni	13
2.3	Le capacità della comunità per la sostenibilità del Patto	18
2.4	Costruire una mappa di comunità: attori e spazi	19
2.5	Format per il Patto educativo di comunità	22
3	Cosa possiamo misurare	25
3.1	Misurare il livello di democraticità di una scuola e di un territorio	25
3.2	Misurare la complessità di un patto	27
3.3	Misurare il livello di interprofessionalità	29
4	Un Repertorio di alleanze per la scuola e l'educazione	32
4.1	Patti di città	32
4.2	Patti di (piccola) scuola	35

1. Definizione, costrutti e funzioni del Patto educativo

1.1 Cosa è e a cosa serve un Patto educativo

Negli ultimi anni in Italia la relazione tra la scuola e il suo contesto territoriale e sociale è tornata ad essere un tema al centro del dibattito; hanno contribuito in modo precipuo le riflessioni emerse con l'emergenza da Covid-19^[1] e le opportunità offerte dal Ministero dell'Istruzione con l'introduzione dei Patti educativi di comunità^[2].

La politica "pattizia" nasce per rafforzare approcci democratici e partecipativi alla governance dell'educazione sulla base dei principi di sussidiarietà, solidarietà e corresponsabilità educativa. Ad oggi è possibile distinguere due tipologie di forme pattizie: il Patto di collaborazione e il Patto educativo di comunità o Patto di prossimità.

Il Patto di collaborazione

È l'atto amministrativo che attua il principio di sussidiarietà orizzontale, abilitando l'autonoma iniziativa dei cittadini nell'agire per l'interesse generale. Attraverso il Regolamento per l'Amministrazione condivisa dei beni comuni¹ vengono disciplinate forme di collaborazione tra i cittadini e l'amministrazione, finalizzate alla cura, alla rigenerazione e alla gestione condivisa dei beni comuni. Il Patto di collaborazione mette in atto il modello organizzativo di amministrazione condivisa, consentendo a tutti i cittadini attivi, singoli o associati, e

[1] Cerini G. (2020), I patti educativi di comunità: non solo emergenza, in *Notizie della Scuola*, n. 1, Napoli: Tecnodid, pp. 37-44.

[2] MI (2020), *Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione per l'anno scolastico 2020/2021 del Ministero dell'Istruzione - Piano scuola 2020-2021*. <https://www.miur.gov.it/documenti/20182/2467413/Le+linee+guida.pdf/f4e4bb411-1f90-9502-f01e-d8841a949429>

1. https://www.labsus.org/wp-content/uploads/2018/05/REG_Beni_comuni_versione3.0.pdf

Note

all'amministrazione di svolgere attività di interesse generale su un piano paritario. Il meccanismo di assunzione di responsabilità che nasce dalla stipula di un Patto di collaborazione funziona con qualsiasi bene pubblico, materiale e immateriale.

Il Patto educativo di comunità o Patto di prossimità

Gli Enti locali, le istituzioni pubbliche e private variamente operanti sul territorio, le realtà del Terzo settore e le scuole possono sottoscrivere specifici accordi, quali "Patti educativi di comunità" per coinvolgere il territorio più prossimo in un progetto di scuola aperta, coesa ed inclusiva^[3]. Possiamo, dunque, descrivere il Patto educativo di comunità come uno strumento attraverso il quale il capitale sociale del territorio può rendersi presente e servente rispetto alla scuola^[4].

I Patti educativi di comunità sono:

- lo strumento per una nuova visione di scuola capace di leggere i bisogni della comunità educante, di trarre suggestioni dai saperi presenti nel territorio. Una scuola che si configura come un ecosistema dinamico e integrato con il territorio, attento all'inclusione dei più fragili, che stringe patti di corresponsabilità con le famiglie;
- lo strumento per un "network management": governance formale (es. cabine di regia, tavoli strategici) e sostanziale, la cui qualità è data dalle interazioni costanti con gli attori interni ed esterni alla scuola.

I Patti educativi concorrono a realizzare quella che Sergiovanni^[5] individua come comunità autentica, descritta nei suoi tratti distintivi come:

- **comunità di pensiero:** si condividono finalità e valori, e ogni componente si impegna nell'ambito di una visione educativa

Note

[3] MI (2021), *Piano Scuola 2021 – Focus: i Patti educativi di comunità*, https://pianoestate.static.istruzione.it/allegati/focus_fase2_27042021.pdf

[4] Cannella G., Chipa S., Mangione G.R.J. (2021), Il valore del Patto Educativo di Comunità. Una ricerca interpretativa nei territori delle piccole scuole, in Mangione G.R.J., Cannella G., De Santis F. (a cura di), *Piccole scuole, scuole di prossimità. Dimensioni, strumenti e percorsi emergenti*, I Quaderni della Ricerca, n. 59. Torino: Loescher Editore, pp. 23-46.

[5] Sergiovanni T.J. (2000), *Costruire comunità nelle scuole*, Roma: Editrice LAS.

condivisa;

- **comunità del prendersi cura:** i membri si prendono cura l'un l'altro, manifestano un coinvolgimento reciproco totale, partecipano alle attività comuni e sono coinvolti nei processi decisionali;
- **comunità di apprendimento:** ogni componente sa di svolgere un ruolo formativo importante sul territorio.

1.2 I costrutti del Patto educativo

Le alleanze e il valore di comunità realizzabili attraverso i Patti educativi sono riconducibili a differenti costrutti afferenti alle scienze sociali, educative, politiche e urbanistiche^[6]:

- **Costrutto sociologico della “giustizia sociale e dell’identità culturale”^[7]**, definito anche in termini di “reconciliation”. La scuola viene intesa come una “social glue”, come spazio per la partecipazione della comunità locale^[8], per il consolidamento dell’identità, per promuovere azioni che rafforzino l’appartenenza.
- **Costrutto del territorio come “artefatto sociale”^[9]** in cui si innesta lo spazio dell’esperienza educativa e la scuola è vista come “sistema formativo allargato”^[10].
- **Costrutto delle “Societal Challenges”^[11]**, singole azioni orientate alla generazione di valore e che rispondono a principi di equità, eticità e sostenibilità.
- **Costrutto urbanistico per una scuola come “rigeneratore del territorio”**, avamposto per strategie che pongono l’attenzione sulle aree di pertinenza, sugli spazi di prossimità e di contesto.
- **Costrutto della “pedagogia dell’azione comune”^[12]**, per una

[6] Mangione G.R.J., Cannella G., Chipa S. (2023), Il ruolo dei terzi spazi culturali nei patti educativi territoriali. Verso una pedagogia della riconciliazione nei territori delle piccole scuole, in A. Dipace, A. Fornasari, M. De Angelis (a cura di), *Il Post-Digitale. Società, Culture, Didattica*, Milano: FrancoAngeli, pp. 171-205.
Bartolini R., Mangione G.R.J., Zanoccoli C. (2022), Small schools: Rethinking the forme scolaire for an educational compact that extends to the community and the territory, *Formazione & Insegnamento*, 20(2), pp. 14-35.

[7] MacGill B., Wyeld T. (2009), The need for a reconciliation pedagogy: Educating for a more holistic shared Australian cultural heritage, in *Conference Proceedings of the 13th International Conference Information Visualisation*, pp. 555-560.

[8] Kearns R.A., Lewis N., McCreanor T., Witten K. (2010), School closures as breaches in the fabric of rural welfare: community perspectives from New Zealand, in P. Milbourne (ed.), *Welfare Reform in Rural Places: Comparative Perspectives*, Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.

[9] Lefebvre, H. (1991), *The Production of Space*, Oxford, UK: Blackwell Publishings

[10] De Bartolomeis F. (2018), *Fare scuola fuori della scuola*. Roma: Aracne.
Schafft K.A. (2016), Rural education as rural development: Understanding the rural school-community well-being linkage in a 21st-century policy context, in *Peabody Journal of Education*, 91(2), pp. 137-154.
Zinner M. (2019), Un paese che fa scuola. Allocations temporanea della scuola primaria negli spazi pubblici del paese di Feldkirchen an der Donau, in *Scuola democratica*, 10(2), pp. 389-396.

[11] Cannella G., Mangione G.R.J., Chipa S. (2024), Quale multi contratto educativo sociale, in G. Pastori, L. Zecca, F. Zuccoli (a cura di), *Cantieri aperti e scuola in costruzione*, Milano: Franco Angeli 2024.

[12] Puig J. (2022), Aprendizaje-servicio, cambio de paradigma y revolución educativa, in RIDAS - Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio, pp. 12-35.

Note

scuola che supera il proprio isolamento, moltiplica le esperienze educative, rendendole sostenibili attraverso strette collaborazioni col territorio.



I costrutti del Patto educativo

1.3 Le funzioni di un Patto educativo

L'attività di ricerca di INDIRE ha individuato le principali funzioni che un Patto educativo di comunità solitamente assolve:

Note

- Promuovere azioni di contrasto alla povertà educativa del territorio, intervenendo sulle situazioni di disagio e iniquità (recupero degli apprendimenti, attività extrascolastiche, ecc.) e sostenendo la crescita culturale della comunità educante.
- Attivare azioni di contrasto all'abbandono scolastico, agendo su quattro principali fattori: la frequenza passiva, l'insuccesso scolastico, i disagi in adolescenza^[13] e lo scarso coinvolgimento della comunità nella vita scolastica^[14].
- Valorizzare il territorio come contenuto e come spazio di apprendimento.
- Aprire gli spazi della scuola alla comunità educante in orario curricolare ed extracurricolare, costruendo una continuità tra edifici scolastici e loro pertinenze e gli spazi esterni della città.
- Accrescere la professionalità docente, coinvolgendo gli esperti della comunità in ottica di interprofessionalità^[15].
- Pensare alla scuola e al suo contesto come setting che influisce sul benessere di studentesse e studenti, di docenti, delle famiglie^[16].

L'obiettivo più alto, sotteso a tutte le funzioni sopra elencate, è “garantire un'istruzione di qualità inclusiva ed equa e promuovere opportunità di apprendimento continuo per tutti” (Obiettivo 4 dell'Agenda 2030)².

[13] Iori V. (2023), Come cambia l'idea di scuola e di insegnante nel progetto di comunità educante, in *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1), pp. 120-126.

[14] Santagati M. (2015), Indicatori di dispersione scolastica. Un quadro internazionale, in *Scuola democratica*, 6(2), pp. 395-410.

[15] Cheminais R. (2009), *Effective Multi-Agency Partnerships. Putting Every Child Matters into Practice*, London: Sage Publication.

[16] Garista P. (2018), *Come cane di bambù. Farsi mentori della resilienza nel lavoro educativo*, Milano: FrancoAngeli.
WHO (2022), *WHO guideline on self-care interventions for health and well-being*, 2022 revision.

2. <https://unric.org/it/agenda-2030/>

Note

2. Come costruire un Patto educativo

2.1 Analisi dei bisogni e definizione degli indicatori

Per costruire un patto educativo tra scuola e comunità è necessario riconoscere i bisogni della popolazione e dell'ambiente sociale, naturale e costruito che la caratterizza. Possiamo individuare a questo proposito due assi conoscitivi per esplorare i bisogni.

- **Asse conoscitivo dell'ambiente scolastico**, da affrontare sia dal punto di vista “fisico” (la struttura, la distribuzione e la tenuta dei locali destinati alle diverse attività, la luminosità e la rumorosità, gli arredi, ecc.), sia sotto l'aspetto dell'ambiente “sociale” rappresentato principalmente dalla quantità e qualità delle relazioni tra personale scolastico, studenti e famiglie^[17].
- **Asse della diagnosi organizzativa** rappresentato “dall'organizzazione didattica”. Si fa riferimento alla gestione del curriculum e dell'offerta formativa nel suo insieme, alle strategie didattiche agite (più o meno cooperative, integrate, inclusive, più o meno unidirezionali), oltre che ad aspetti di tipo psicosociale come il clima che si crea nella relazione educativa (competitività, cooperazione)^[18]. Un aspetto molto importante che deriva proprio dalla visione che la scuola ha del suo compito istituzionale è rappresentato dalla collocazione che essa si dà nel contesto più ampio della comunità in cui si tro-

Note

[17] Garista P., Pagliarino E. (2020), Educazione, resilienza, democrazia. Narrazioni per una scuola ecologica e resiliente, in *Riflessioni Sistemiche*, (22), pp. 102-114.

[18] Garista P., Pocetta G. (2009), La storia di una scuola e della sua rete, in Pocetta G., Garista P., Tarsitani G., *Alimentare il benessere della persona*, Roma: SEU, pp. 224-241.

va (essere, ad esempio, un luogo aperto ad altri soggetti ed altre iniziative) e nella gestione delle relazioni con i servizi sociosanitari (approccio intersettoriale).



Assi conoscitivi

2.2 Strumenti per mappare i bisogni

Un utile strumento per mappare i bisogni delle proprie scuole e comunità, anche in vista della costruzione di patti educativi territoriali, è rappresentato dalle due tabelle di indicatori di Milstein e Henry (2008)^[19], adattate per essere utilizzate nei contesti delle piccole scuole.

Gli autori nel loro lavoro individuano aree chiave per promuovere una leadership orientata allo sviluppo di empowerment e resilienza nelle scuole e nelle comunità (aumentare connessioni positive; stabilire legami chiari, consistenti ed appropriati; sviluppare competenze di (ri)orientamento; fornire nutrimento e supporto; stabilire e comunicare propositi ed aspettative; fornire opportunità significative di partecipazione), categorizzando indicatori per scuole e comunità resilienti e non-resilienti.

È dunque possibile mappare e leggere gli indicatori come “problemi” o elementi “da riparare” o, al contrario, impostare la mappatura e le azioni della scuola, sottolineando le risorse e le opportunità da promuovere.

Note

[19] Milstein M., Henry D. A. (2008), *Leadership for resilient schools and communities*, Corwin Press.

AUMENTARE LE CONNESSIONI POSITIVE	STABILIRE LEGAMI CHIARI, CONSISTENTI E APPROPRIATI	SVILUPPARE COMPETENZE DI (RI)ORIENTAMENTO
Studenti, genitori, cittadini sono coinvolti in dibattiti significativi	Sono stabilite norme per la partecipazione a iniziative e processi decisionali	Esistono collaborazioni tra i servizi territoriali alla persona
Esiste una infrastruttura che promuove sforzi di cooperazione	Accettazione e valorizzazione delle differenze e proattività sono pratiche diffuse	Le opportunità per il lifelong learning sono accessibili
Esistono eventi di celebrazione e rituali	Esiste una governance della scuola e del territorio basata sulla partecipazione	Programmi di educazione intergenerazionale sono operativi
Attività inter-organizzative sono frequenti	C'è un'enfasi verso l'appartenere alla piccola scuola e alla comunità	Progetti di prevenzione proattivi sono diffusi
I simboli della scuola e della comunità sono evidenti	La comunicazione tra gli enti del territorio è chiara e regolare	Sono presenti gruppi di supporto
La partecipazione di studenti, docenti e famiglie è significativa ed è supportata da iniziative	La comunicazione scuola-famiglia è sostenuta da specifiche iniziative	Opportunità di connessione con centri di formazione e orientamento, biblioteche, musei sono assicurate, anche attraverso le tecnologie o mezzi di trasporto
Si celebrano differenti culture: passate e presenti	Progetti di peer mentoring e counseling sono attivati presso la scuola o la comunità	

Tabella 1a - Indicatori per una scuola/comunità resiliente (Milstein, Henry, 2008; Robinson et al, 2017).
Tradotti e riadattati da Garista P., 2023).

FORNIRE NUTRIMENTO E SUPPORTO	STABILIRE E COMUNICARE PROPOSITI ED ASPETTATIVE	FORNIRE OPPORTUNITÀ SIGNIFICATIVE DI PARTECIPAZIONE
Esiste una diffusa collaborazione tra i progetti di comunità attivati	La comunità supporta una visione positiva del futuro	Esistono molti gruppi civici e di volontariato anche tra la popolazione scolastica
Il rispetto per l'ordine e la legge sono diffusi	La qualità della vita ha un'alta priorità nella programmazione scolastica e locale	Il volontariato è incoraggiato a tutte le età
Connessioni intergenerazionali sono in funzione	Sono stabiliti livelli alti di comportamenti accettabili	La visione di una comunità è condivisa e incoraggiata
I servizi per la salute sono assicurati per la popolazione scolastica e per l'intera comunità	Prevale lo spirito di cooperazione e di appartenenza alla famiglia e alla comunità	È presente una formazione alla leadership accessibile ed efficace
Opportunità di praticare stili di vita positivi come attività fisica e alimentazione per la popolazione scolastica e l'intera comunità	Esistono iniziative di premiazione e riconoscimento degli sforzi e dei risultati	Sono presenti iniziative di trasporto locale per favorire la partecipazione e gli scambi con altre comunità
Opportunità di consulenza e supporto per i soggetti vulnerabili		Ci sono finanziamenti e progetti per la digitalizzazione e la partecipazione attraverso la rete
Opportunità di supporto e consulenza per prevenire il bullismo e violenza		Sono presenti iniziative di service learning

Tabella 1b - Indicatori per una scuola/comunità resiliente (Milstein, Henry, 2008; Robinson et al, 2017.

Tradotti e riadattati da Garista P., 2023).

AUMENTARE LE CONNESSIONI POSITIVE	STABILIRE LEGAMI CHIARI, CONSISTENTI E APPROPRIATI	SVILUPPARE COMPETENZE DI (RI)ORIENTAMENTO
La popolazione scolastica e la comunità sono isolate	Leggi, politiche e regole sono applicate in modo inconsistente	Si nega l'esistenza di problemi. Scuole, dirigenti e docenti non sono trauma-sensitive
Le strade e i mezzi di trasporto sono precari, radi e non sono sicuri	Poche opportunità di apprendimento e miglioramento per la scuola e per la comunità	Scarse competenze di identificazione dei problemi e risoluzione dei problemi
Esiste una cultura non inclusiva, di paura e discriminazione	Esistono tensioni tra gruppi etnici e altri gruppi	Poche evidenze di cooperazione
C'è una mancanza di programmi efficaci per contrastare bullismo e dispersione scolastica	Il favoritismo è la norma	Comune gestione del conflitto inefficace
Si fanno pochi sforzi per aumentare la comunicazione (scuola-famiglia, scuola-comunità, reti esterne)	Non si condivide un senso di comunità	Prevalgono problemi di comportamenti a rischio tra gli adolescenti
La mancanza di fiducia è comune	Non c'è uno scambio positivo di collaborazione tra gli enti locali	Bullismo e dispersione scolastica
La connessione con le principali reti digitali di comunicazione è scarsa		Comportamenti di abuso di sostanze nella popolazione adulta

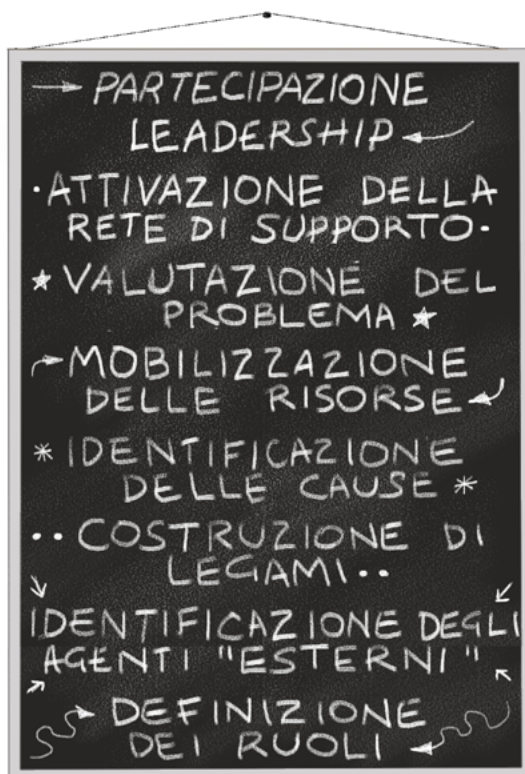
Tabella 2a - Indicatori per una scuola/comunità che non è ancora resiliente (Milstein, Henry, 2008; Robinson et al, 2017. Tradotti e riadattati da Garista P., 2023).

FORNIRE NUTRIMENTO E SUPPORTO	STABILIRE E COMUNICARE PROPOSITI ED ASPETTATIVE	FORNIRE OPPORTUNITÀ SIGNIFICATIVE DI PARTECIPAZIONE
Pochi servizi di comunità sono accessibili (per la salute mentale, l'alimentazione, l'attività fisica)	Si mantiene l'orientamento dello status quo	Sentimenti di apatia sono riscontrati tra la popolazione scolastica e la comunità
C'è bisogno di più risorse di quelle presenti	Prevale un senso di mancanza di speranza	Le differenze sono affrontate come un problema
L'assenza di partnership è la regola	Bassa auto-stima e consapevolezza di sé	Infrastrutture minime per coinvolgere cittadini
Gli individui non vedono riconosciuti i loro talenti e si sentono anonimi	Poche evidenze di fiducia reciproca e di occasioni di apprendimento reciproco	Non si celebrano i successi
Assenza di celebrazioni e rituali nella scuola e nella comunità	Pochi sforzi di cooperazione e coesione e di costruzione di patti territoriali	Iniziative di sviluppo della scuola e della comunità sono scarse
Le leadership non sono visibili	Assenza di una visione di comunità	
La leadership manca di una visione		

Tabella 2b - Indicatori per una scuola/comunità che non è ancora resiliente (Milstein, Henry, 2008; Robinson et al, 2017. Tradotti e riadattati da Garista P, 2023).

2.3 Le capacità della comunità per la sostenibilità del Patto

Una volta acquisiti i dati sui bisogni della comunità scolastica e territoriale, vanno promosse alcune capacità che permetteranno di rendere il patto sostenibile nel tempo.



Capacità da promuovere in una comunità

Note

Ogni intervento educativo dovrà tener conto di come la rappresentazione dello stato di una comunità viene vissuta dai singoli soggetti, che potrebbero porre non poche resistenze a qualsiasi proposta di modifica di modalità di agire consolidate^[20].

2.4 Costruire una mappa di comunità: attori e spazi

La comunità educante è un arcipelago di relazioni territoriali che mettono al centro la scuola e si basano sul principio di reciprocità: cosa può fare la scuola per la comunità e che cosa può fare la comunità per la scuola. È un luogo di inclusione e cooperazione in cui la persona in formazione è al centro del progetto educativo.

Per la comunità educante è essenziale fare rete e questo significa comprendere: 1) quali soggetti attivi fanno parte delle alleanze già in essere e quali altri potrebbero essere coinvolti; 2) individuare le potenzialità in termini di professionisti esterni e spazi di prossimità che possono essere messi a disposizione della scuola.

Queste azioni costituiscono la mappa della comunità che può assumere un aspetto visivo utilizzando le tecniche dello storytelling digitale^[21].

Gli step operativi per creare una mappa di comunità sono:

1. Riconnessione del potenziale territoriale:

a) form per raccogliere l'interesse delle associazioni di volontariato, delle imprese sociali, delle reti associative: elenco degli esperti, i loro riferimenti certi, la disponibilità a partecipare alle attività didattiche in termini di ore/classi/tipologia di intervento; elenco degli spazi di prossimità che gli attori del territorio possono mettere a disposizione della scuola per una didattica basata sull'esperienza;

Note

[20] Pocetta G., Garista P., op. cit

[21] Flicker S., MacEntee K. (2020), *Digital storytelling as a research method*, in *The Sage handbook of visual research methods*, pp. 267-281.

b) banca dati del tempo delle famiglie: in cui le famiglie indicano quante ore possono mettere a disposizione della scuola e per quali interventi si rendono disponibili (interventi formativi, piccoli lavori di manutenzione degli edifici e del verde, pedibus, etc.).



La Banca del Tempo

2. Mappa dei luoghi del cuore:

a) questionario rivolto agli studenti per individuare quei luoghi sul territorio (storico artistici e/o naturalistici) che vorrebbero che fossero valorizzati o sui quali ritengono utile intervenire in risoluzione di problemi;

b) walk-through interview fatta dagli studenti alle famiglie (genitore e nonna/o) per individuare i loro luoghi del cuore. La walk-through interview viene registrata o videoregistrata e le risposte sono riportate nel questionario.

Note

3. Scrittura della learning story: format di sceneggiatura didattica da compilare in modalità narrativa perfezionata da INDIRE a partire da un format sviluppato nell'ambito del progetto europeo iTEC^[22]. La learning story consente di progettare percorsi didattici student-centered e competence-oriented e tiene insieme le dimensioni della didattica e dello spazio di apprendimento. Inoltre, abilita la collaborazione fra i docenti e gli esperti della comunità educante per interventi educativi centrati anche sulla valorizzazione del curriculum locale.

IL FORMAT DELLA LEARNING STORY

Titolo dell'attività:

Tempo di realizzazione:

Durata totale:

Numero di studenti coinvolti, età e se si tratta di pluriclasse:

Il contesto di riferimento:

Gli ambienti della mia scuola:

Disegna o inserisci la pianta degli ambienti utilizzati per l'attività didattica descritta:

Gli obiettivi educativi (inserire obiettivi misurabili):

Un breve abstract del percorso didattico:

Metodologie:

Group learning

Inquiry-based learning

Project-based learning

Altro (Specificare):

Note

[22] Tosi L. (a cura di) (2019), *Fare didattica in spazi flessibili. Progettare, organizzare e utilizzare gli ambienti di apprendimento a scuola*, Firenze: Giunti.

IL PERCORSO DIDATTICO NEL DETTAGLIO:					
Il docente	L'esperto esterno	Gli studenti	Situazioni didattiche	Uso dello spazio	Note

Format Learning Story

3. <https://piccolescuole.indire.it/iniziative/osservatorio-patti-educativi-territoriali/>

2.5 Format per il Patto educativo di comunità

L'analisi dei Patti raccolti da INDIRE e Labsus attraverso l'Osservatorio nazionale sui Patti educativi³ ha individuato alcune dimensioni principali che ricorrono, con vari livelli di complessità, nelle progettualità delle scuole. Tali dimensioni, oltre ad essere uno strumento di analisi, possono rappresentare, se viste sotto forma di domanda, anche una valida guida alla progettazione.

- **Visione educativa:** riguarda i valori che la scuola fa propri, i suoi orientamenti strategici, il modello educativo verso cui tendere. Ci si chiede: nel Patto è delineata una visione di scuola “ampia”? La visione immaginata è capace di costruire un “ecosistema comunitario” nell’ottica di una scuola diffusa? È ben ancorata agli obiettivi formativi della scuola? Va al di

Note

lità di un accordo tra attori per la gestione di una situazione emergenziale (come lo è stata quella pandemica)?

- **Fabbisogni e obiettivi:** concerne le necessità della scuola e gli obiettivi educativi che la scuola si dà per farvi fronte. Ci si chiede: nel Patto, sono stati dettagliati con chiarezza fabbisogni e obiettivi educativi? Questi ultimi sono coerenti con la visione di scuola delineata? Gli obiettivi individuati rispondono a situazioni contingenti o sono funzionali all'innovazione del modello scolastico? Quali sono gli indicatori che potranno dirci se i risultati attesi saranno raggiunti?
- **Attività didattiche:** sono le attività didattiche che la scuola intende concretamente mettere in pratica. Ci si chiede: sono descritte con chiarezza? C'è coerenza tra le attività didattiche proposte e gli obiettivi individuati? La didattica prevista ha natura innovativa, attiva, laboratoriale?
- **Ruolo dell'ente locale:** riguarda il tipo di partecipazione dell'istituzione comunale all'interno del patto. Ci si chiede: nel Patto quale ruolo ha il Comune (o i Comuni)? È solo un semplice firmatario o è parte attiva nel percorso di progettazione e nello sviluppo delle attività previste?
- **Rete di attori:** è costituita dai soggetti coinvolti nel patto educativo di comunità. Ci si chiede: nel Patto partecipano attori o reti del territorio (associazioni, fondazioni, realtà produttive e professionali, enti culturali, terzo settore)? Sono coinvolte alleanze pregresse scuola-territorio che possano dare valore aggiunto alle progettualità proposte? La rete di attori coinvolta è numerosa o meno? La tipologia di soggetti coinvolti è omogenea o eterogenea?
- **Utilizzo di spazi interni/esterni:** uno degli scopi dichiarati dei Patti era quello di permettere alle scuole di andare oltre l'aula, sfruttando spazi "non convenzionali", collocati anche oltre il proprio perimetro. Ci si chiede: il Patto prevede l'uti-

Note

lizzo di spazi non convenzionali sia interni che esterni all’edificio scolastico (palestre, spazi di pertinenza, musei, biblioteche, spazi esterni, parchi, risorse naturali, ecc.)? Questi spazi sono funzionali allo sviluppo di attività didattiche innovative e ad un’idea di scuola come “ambiente formativo allargato”?

Note

3. Cosa possiamo misurare

3.1 Misurare il livello di democraticità di una scuola e di un territorio

Un utile strumento per misurare il livello di democraticità di una scuola e di un territorio è la “*Scale of Reference for Participatory Citizenship Schools*”^[23], costruita dalla rete delle scuole democratiche. Di seguito, riportiamo una variante che può permettere a una comunità di identificare aree di miglioramento per rafforzare il coinvolgimento degli attori del territorio.

[23] Morgado A., Franco J., *Scale of Reference for Democratic Citizenship Schools: a tool for school Participation!*, Ecos - Cooperativa de Educação, Cooperação e Desenvolvimento, CRL, https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/2ba2e2b1-a2ba-4a19-bd22-1d32856e39c5/Escala_EN_sote.pdf

Note

	DESCRIZIONE	ESEMPIO	INDICATORE DI DEMOCRATICITÀ
1. INFORMAZIONE	Gli attori scolastici e territoriali ricevono informazioni sulle decisioni già prese, senza influenzarle.	Il comune invia bollettini informativi riguardanti le politiche educative; la scuola informa i genitori e le associazioni locali sulle nuove iniziative tramite newsletter.	Basso
2. CONSULTAZIONE	Gli attori scolastici e territoriali sono consultati per ottenere opinioni e suggerimenti, ma la decisione finale è presa da un gruppo ristretto.	La scuola organizza sondaggi e focus group con genitori, rappresentanti del comune, associazioni e imprese locali per raccogliere feedback su un nuovo progetto educativo.	Moderato
3. COINVOLGIMENTO	Gli attori scolastici e territoriali partecipano attivamente ai processi decisionali, pur non avendo pieno controllo.	Riunioni di comitato che includono rappresentanti degli studenti, genitori, educatori, associazioni locali, e rappresentanti del comune per discutere e pianificare le attività scolastiche.	Buono
4. COLLABORAZIONE	Gli attori scolastici e territoriali lavorano insieme come partner alla pari nella pianificazione e nell'implementazione delle decisioni.	La scuola collabora con le imprese locali e le associazioni per sviluppare e implementare programmi di stage e tirocini per gli studenti, con una pianificazione congiunta e coordinata.	Alto
5. DELEGA	Le responsabilità decisionali sono delegate agli attori scolastici e territoriali, che hanno il pieno controllo su determinate questioni.	Consigli di amministrazione della scuola che includono rappresentanti delle famiglie, delle associazioni locali e delle imprese, con poteri decisionali su progetti educativi e finanziamenti.	Molto alto
6. AUTOGESTIONE	Gli attori scolastici e territoriali hanno piena autorità e responsabilità per prendere e implementare le decisioni senza necessità di approvazione da parte di altre autorità.	Scuole gestite autonomamente da un consiglio di amministrazione composto da studenti, docenti, genitori, rappresentanti del comune, associazioni e imprese, con completa autonomia su tutte le decisioni scolastiche.	Massimo

Tabella 3 - Scala per misurare il livello di democraticità di una scuola e del suo territorio

3.2 Misurare la complessità di un patto

In base alla presenza o meno di elementi strutturali considerati essenziali per il loro sviluppo i Patti possono assumere diversi livelli di complessità: basso, medio o elevato. Si immagini dunque un ipotetico continuum, con tre posizioni, su cui collocare i Patti.

Patti a “bassa complessità”: le scuole affrontano emergenze senza coinvolgere significativamente il territorio, concentrandosi sul recupero degli apprendimenti e la manutenzione degli spazi, senza una visione educativa chiara o una spinta trasformativa per superare il sistema scolastico tradizionale.

Patti a “media complessità”: le scuole collaborano con il territorio, fungendo da punto di riferimento per le fragilità educative e dialogando con la comunità. Vengono introdotte forme di didattica attiva e laboratoriale, anche in spazi non convenzionali, avviando, anche se non sempre in modo consapevole, un percorso verso l'innovazione del modello scolastico tradizionale.

Patti a “elevata complessità”: le scuole formano ampie alleanze col territorio per superare consapevolmente il modello scolastico tradizionale. Queste alleanze favoriscono l'innovazione didattica e organizzativa, con scuola e territorio che dialogano e agiscono in sinergia.

Note

		PATTI A BASSA COMPLESSITÀ	PATTI A MEDIA COMPLESSITÀ	PATTI A ELEVATA COMPLESSITÀ
DIMENSIONI PRINCIPALI DEI PATTI	Visione di scuola	Assente, delineata vagamente o non coerente con le azioni proposte	Presente, declinata come scuola che cura le situazioni di fragilità educativa e volta a stringere relazioni col territorio	Presente, declinata come scuola in costante dialogo col territorio che prova a scardinare la forma scolastica tradizionale
	Fabbisogni e obiettivi	Rispondono principalmente a situazioni contingenti legate all'emergenza	Coerenti con la visione educativa	Coerenti con la visione educativa e volti alla trasformazione del modello scolastico tradizionale
	Attività didattiche	Azioni didattiche assenti o incentrate esclusivamente sul recupero degli apprendimenti	Attività didattiche laboratoriali e di didattica attiva	Attività didattiche laboratoriali e di didattica attiva
	Ruolo ente locale	Assente o presente ma non soggetto attivo nella fase di progettazione	Presente (non ben definibile il suo ruolo nella fase di coprogettazione)	Presente e soggetto attivo/propositivo nella fase di coprogettazione
	Rete di attori	Piccola e omogenea	Ampia ed eterogenea	Ampia ed eterogenea (spesso con valorizzazione alleanze pregresse)
	Utilizzo spazi interni/esterni	Nessuno o limitato utilizzo di spazi non convenzionali	Utilizzo di spazi non convenzionali interni o esterni all'edificio scolastico	Utilizzo di spazi non convenzionali interni o esterni all'edificio scolastico

Tabella 4 - Le dimensioni per misurare la complessità dei Patti

Note

3.3 Misurare il livello di interprofessionalità

L'interprofessionalità o "cross-sector collaboration" fa riferimento a un sistema di interazioni che ridefinisce il ruolo del docente, integrandolo come parte di una rete più ampia di figure professionali che supportano una scuola estesa^[24]. Secondo gli studi condotti da Edwards^[25] sono tre gli elementi che stanno alla base della interprefessionalità: **competenza relazionale, conoscenza comune e agire relazionale**.

Tra gli elementi alla base dell'interprofessionalità, è importante considerare il diverso grado di partecipazione sia dei membri dei servizi territoriali che degli insegnanti. Per rilevare il livello di collaborazione può essere utilizzata una scala a cinque livelli: lo stadio uno e due rappresentano il grado più basso di partecipazione e controllo, gli stadi dal terzo al quinto rappresentano i gradi più alti e sono esempi di partecipazione sostanziale e di vero lavoro di partenariato.

LIVELLO DI PARTECIPAZIONE	DESCRIZIONE
1. DARE INFORMAZIONI	L'informazione è alla base della partecipazione. Quando i componenti del team si aspettano un maggiore coinvolgimento, fermarsi a questo livello può generare problemi e incomprensioni.
2. CONSULTARE	Chiedere ai componenti del team di esprimersi su un ventaglio di possibili scelte. Non saranno vincolanti per la scelta finale.
3. DECIDERE INSIEME	Dare ai componenti del team il potere di scegliere, ma senza condividere pienamente la responsabilità di portare a termine le decisioni prese insieme.
4. AGIRE INSIEME	Scegliere e condividere la responsabilità dei progetti. Può implicare una collaborazione a breve termine o l'attivazione di un'alleanza a lungo termine o permanente.
5. SUPPORTARE	Aiutare gli altri a sviluppare e realizzare i loro progetti. Coloro che detengono le risorse possono porre dei limiti a ciò che intendono sostenere.

[24] Cannella G., Mangione G.R.J. (2023), L'interprofessionalità nel contratto educativo sociale. *Essere a Scuola*, n.10 giugno 2023.

[25] Edwards A. (2017), *Revealing Relational Work*. Cambridge University Press.

Tabella 5 - Scala di partecipazione

Dai cinque gradi del lavoro di partenariato e partecipazione emergono diverse tipologie di approccio all'interprofessionalità.

Attraverso il "Diamond Ranking" è possibile far riflettere i docenti, gli educatori e in generale il team di lavoro sulla convergenza degli elementi fondamentali per l'interprofessionalità. Inizialmente il gruppo è invitato a esaminare 12 affermazioni, presentate anche attraverso icone, riguardanti i benefici della collaborazione interprofessionale.

1-Leggete le 12 affermazioni relative ai benefici della collaborazione interprofessionale e discutatene in gruppo

2- Identificate "3 affermazioni" da scartare in accordo

3- Usate le 9 affermazioni rimanenti per completare il "Diamond Ranking", posizionandole sullo schema in ordine di priorità.



A. Prendere parte ad attività e progetti in maniera congiunta



G. Essere rispettati da altri esperti/educatori



B. Ascoltare le opinioni degli altri



H. Condividere idee, conoscenze e competenze con altri esperti/educatori



C. Essere capaci di effettuare cambiamenti



I. Partecipare a formazioni interprofessionali periodiche



D. Sapere che i contributi sono apprezzati



J. Comprendere ruoli e responsabilità dei diversi esperti/educatori



E. Condividere decisioni



K. Avere una visione condivisa, obiettivi e finalità comuni



F. Trovare soluzione ai problemi in collaborazione con altri



L. Eliminare barriere relative a povertà educativa di bambini e giovani

Icone rappresentanti i benefici della collaborazione interprofessionale

Note

Una volta eliminate le tre affermazioni considerate meno importanti per sostenere efficacemente un processo di interprofessionalità orientato alla didattica aperta e partecipata dal territorio, il gruppo di lavoro collabora per posizionare le nove affermazioni rimanenti lungo il diamante virtuale



Esempio di Diamond Ranking

La scelta di gruppo fornisce una misura del livello di convergenza sugli elementi essenziali per avviare un lavoro interprofessionale. Inoltre, consente di riflettere su come collaborare, tenendo conto dei cambiamenti operativi che un nuovo contratto educativo comporta rispetto al modello dominante a cui la scuola è abituata.

Note

4. Un Repertorio di alleanze per la scuola e l'educazione

Di seguito presentiamo alcune esperienze agenti a vari livelli raccolte anche grazie all'Osservatorio Nazionale sui Patti Educativi nato dalla collaborazione fra INDIRE e LABSUS⁴.

4.1 Patti di città

La Scuola Diffusa di Reggio-Emilia

L'esperienza di Scuola Diffusa di Reggio Emilia, attivata dal Comune durante la pandemia da Covid-19, ha creato ambienti di apprendimento estesi per rispettare il distanziamento senza separare i gruppi-classe. Sono stati stipulati Patti educativi di comunità fra 11 Istituti Comprensivi e attori pubblici-privati. L'analisi di INDIRE ha evidenziato come questa esperienza abbia abilitato una nuova idea di scuola aperta alla città, con la comunità educante coinvolta nel progetto educativo.

4. <https://piccolescuole.indire.it/iniziative/osservatorio-patti-educativi-territoriali/>



Attività didattica presso i Musei Civici di Reggio Emilia (foto di M. Squillantini, INDIRE)

Note



Approfondimento



La scuola diffusa. Spazi, didattica, interprofessionalità. Analisi dell'esperienza di Reggio Emilia^[26].



Il ruolo dei terzi spazi culturali nei patti educativi territoriali. Verso una pedagogia della riconciliazione nei territori delle piccole scuole^[27].



La scuola diffusa⁵ (pagina web: sito Piccole Scuole/Trame sociali in Rete).

[26] Cannella G., Chipa S., Mangione G.R.J., De Santis F. (2023), *La scuola diffusa. Spazi, didattica, interprofessionalità. Analisi dell'esperienza di Reggio Emilia*, Firenze: INDIRE.

[27] Mangione G.R.J., Cannella G., Chipa S. (2023), op. cit.

5. <https://piccolescuole.indire.it/ricerca/la-scuola-diffusa/>

Il Patto della Città di Verona

Il Patto di Collaborazione Territoriale tra il Comune di Verona, la Prefettura, l'Ufficio di Ambito Territoriale e la Diocesi costituisce un Patto di primo livello che dà una cornice strategica per lo sviluppo dei Patti educativi di comunità nelle scuole. Le istituzioni scolastiche e le realtà di quartiere sottoscrivono un Patto educativo di comunità, impegnandosi a individuare azioni comuni e specifiche per ogni firmatario. Il patto mira a prevenire l'abbandono scolastico con programmi personalizzati, a promuovere la partecipazione attiva delle famiglie attraverso seminari e incontri, e a sviluppare percorsi di cittadinanza attiva e solidarietà per migliorare gli spazi pubblici.

Note

[28] Mangione G.R.J., Chipa S., Bartolini R. (2023), Social Educational Contract and Educational Pacts in Italian Schools. Formats and Impact Indicators, in Scuola Democratica (Eds.), *Book of Abstracts of the International Conference of the journal Scuola Democratica. Reinventing Education*, Rome, Associazione “Per Scuola Democratica”, p. 291.

6. <https://win.istruzioneeverona.it/uspvr/index.php/2023/11/17/patto-di-collaborazione-territoriale-sottoscrizione-patti-educativi-di-comunita/>



Un'attività all'aperto con la partecipazione delle famiglie



Approfondimento



Contract and Educational Pacts in Italian Schools. Formats and Impact Indicators^[28]. Il caso pilota citato nell'articolo si riferisce al Patto di Collaborazione Territoriale della città di Verona.



Sito UAT di Verona⁶.

Note

4.2 Patti di (piccola) scuola

Istituto Omnicomprensivo di Bobbio (PC)

L'Istituto Omnicomprensivo di Bobbio comprende 14 plessi in un'area di 70 km attraverso 7 comuni della Valle del Trebbia. Dal 2020, con il progetto EduCare, ha stretto un Patto educativo di comunità con l'Unione dei Comuni, migliorando la collaborazione organizzativa ed educativa. Il Patto ha permesso di mappare luoghi e coinvolgere professionisti per attività didattiche all'aperto o nei terzi spazi culturali. La biblioteca scolastica è stata trasformata in un ambiente di apprendimento flessibile e tecnologico, aperto alla comunità con eventi. Parte della rete Biblòh!, offre accesso digitale gratuito a famiglie e studenti.



La scuola nel bosco

Note



Approfondimento



I Patti di comunità dell’Istituto San Colombano di Bobbio (Piacenza)^[29].

L’Edu@ction Valley della Direzione Didattica di Giffoni Vallepiana (SA)

La Direzione Didattica “Don Lorenzo Milani” di Giffoni Valle Piana, in provincia di Salerno, affronta alti tassi di analfabetismo di ritorno delle famiglie e abbandono scolastico in età adolescente. Per contrastare la povertà educativa, è nata l’alleanza territoriale “Edu@ction Valley” dei Picentini, trasformando la scuola in centro civico.

[29] E. Bosoni (2022), I Patti di comunità dell’Istituto San Colombano di Bobbio (Piacenza), in *Rapporto Labsus “Le scuole da beni pubblici a Beni Comuni”*, pp. 44-45.



Progetto cinema con il Giffoni Film Festival

Questa alleanza ha permesso la ristrutturazione degli spazi scolastici, l’uso di spazi culturali, e la progettazione partecipata degli spazi

Note

.....

.....

.....

interni ed esterni. Inoltre, ha attivato percorsi di istruzione per ragazzi e adulti e collaborazioni con l'IPSSCOA Virtuoso di Salerno e il Giffoni Film Festival.



Approfondimento



Ripartire dalla scuola: l'esperienza di Edu@ction Valley^[30].



Giffoni Valle Piana - Edu@ction Valley dei picentini per una learning community^[31].



Edu@ction Valley, azioni e alleanze educative. Un esempio di ecosistema formativo locale per una comunità sostenibile^[32].

[30] D. Ruffolo (2022), *Ripartire dalla scuola: l'esperienza di Edu@ction Valley*, in *Quaderni delle Piccole Scuole - Storie* n. 3, pp. 13-23, https://piccolescuole.indire.it/wp-content/uploads/2022/06/QUADERNO_3_STORIE_2022.pdf

[31] D. Ruffolo (2022), Giffoni Valle Piana - Edu@ction Valley dei picentini per una learning community, in *Rapporto Labsus "Le scuole da beni pubblici a Beni Comuni"*, pp. 42-44.

[32] D. Ruffolo (2021), Edu@ction Valley, azioni e alleanze educative. Un esempio di ecosistema formativo locale per una comunità sostenibile, in G.R.J. Mangione, G. Cannella, F. De Santis (a cura di), *Piccole scuole, scuole di prossimità*, I Quaderni della Ricerca, Torino: Loescher, pp. 57-65.

Istituto Comprensivo VR 13 “Primo Levi” di Cadidavid e Palazzina (VE)

Il Patto dell'Istituto VR13, inserito nel Patto di Collaborazione Territoriale di Verona, coinvolge il CPIA di Verona, il Circolo ACLI Cadidavid Aps e l'Associazione FEVOSS VERONA SANTA TOSCANA ODV. Basato su inclusione e multiculturalismo, il Patto mira a valorizzare la diversità culturale e linguistica, offrendo un ambiente accogliente e supportivo, soprattutto per le donne straniere del territorio. Gli obiettivi principali includono la promozione dell'alfabetizzazione linguistica, la partecipazione attiva delle donne nella vita scolastica e comunitaria, e l'uso di metodologie didattiche innovative. Le azioni progettate sono realizzate grazie alla collaborazione e alle risorse condivise dagli attori coinvolti.

Note



Inclusione e multiculturalismo

Istituto Comprensivo VR 11 “Borgo Roma Ovest” (VE)

Il Patto dell'Istituto VR11, parte integrante del Patto di Collaborazione Territoriale di Verona, mira a sviluppare un modello scolastico basato su tre orientamenti strategici principali: il Service Learning, la scuola come centro civico della comunità e la scuola inclusiva. Questo Patto intende creare un ambiente educativo inclusivo e orientato allo sviluppo integrale degli individui, sfruttando una varietà di spazi educativi sia all'interno sia in prossimità della scuola. L'obiettivo è favorire l'interazione e la partecipazione della comunità nelle attività curricolari ed extracurricolari.

Istituto Comprensivo di Sommacampagna (VE)

Il Patto dell'Istituto Comprensivo di Sommacampagna, inserito anch'esso nel Patto di Collaborazione Territoriale di Verona, risponde alla necessità di attivare un processo integrato tra le principali agenzie del territorio e il terzo settore, rafforzando l'interazione scuola-comu-

Note

nità-territorio. Il patto è particolarmente focalizzato sull'inclusione degli alunni con certificazione L. 104. L'Istituto ospita infatti, da anni, più di ottanta studenti con disabilità. Gli obiettivi principali sono:

- creare ambienti di apprendimento inclusivi, dove l'eterogeneità della componente scolastica sia vista come una ricchezza e costituisca la base dei valori di democrazia, cura verso l'altro e cooperazione;
- trasformare la metodologia didattica, passando da un approccio frontale a uno laboratoriale, promuovendo l'inclusione dei più fragili.

Attraverso questi obiettivi, il patto si propone di creare una scuola inclusiva e partecipativa, in grado di accogliere e valorizzare le diversità, e di promuovere un apprendimento attivo e collaborativo.



Orto della scuola

Istituto Comprensivo “A. Diaz” di Vernole (LE)

L'Istituto comprensivo “A. Diaz” include tre scuole dell'infanzia, tre primarie e tre secondarie nei comuni di Vernole e Castri di Lecce. Il Patto educativo di comunità, sottoscritto con le amministrazioni comunali e vari soggetti locali, tra cui la Riserva Naturale Oasi WWF Le Cesine, promuove una scuola aperta al territorio. Gli obiettivi principali sono il recupero degli apprendimenti e della socialità post-pandemia e la valorizzazione del patrimonio locale. Le attività, spesso svolte

Note

all'esterno o in laboratori, coinvolgono esperti esterni e si basano su metodologie esperienziali e co-progettazione con il territorio.



Approfondimento



I Patti educativi di comunità in Italia: diffusione e caratteristiche^[34].

[33] Bartolini R., Zanoccoli C. (2023), I Patti educativi di comunità in Italia: diffusione e caratteristiche, in S. Chipa, G.R.J. Mangione, S. Greco, L. Orlandini, A. Rosa (a cura di), *La scuola di prossimità*, Editrice Morcelliana, Brescia, pp. 109-111.

[34] Bartolini R., Zanoccoli C. (2023), op. cit.

Istituto Comprensivo “G. Zimbalo” di Carmiano (LE)

Il Patto, sottoscritto dall'amministrazione comunale e varie associazioni, mira a contrastare la dispersione scolastica e la povertà educativa, favorendo l'inclusione sociale e la partecipazione attiva di alunni e famiglie. Durante l'anno scolastico, nonostante le limitazioni della pandemia, si sono svolti laboratori di arte e musica, culminati nella realizzazione di murali con la partecipazione di minori stranieri non accompagnati. È stata inoltre allestita una biblioteca scolastica con il supporto del Comune e altre associazioni, dove si tengono laboratori inclusi nel PTOF della scuola. La collaborazione con gli enti locali è costante e ben avviata.



Approfondimento



I Patti educativi di comunità in Italia: diffusione e caratteristiche^[33].

Note

.....

.....

.....