

Siped

INTELLIGENZA EDUCATIVA
PEDIAGOGIA

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

a cura di
Vanna Boffo
Giovanna Del Gobbo
Pierluigi Malavasi

Junior Conference




Pensa
MULTIMEDIA

Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

Pierluigi Malavasi

13

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

Comitato scientifico della collana

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

Comitato di Redazione

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

Comitato Editoriale del volume relativo alla Junior Conference

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

Collana soggetta a peer review

Dare la parola: professionalità pedagogiche,
educative e formative.

A 100 anni dalla nascita di don Milani

a cura di

Vanna Boffo

Giovanna Del Gobbo

Pierluigi Malavasi

Junior Conference



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

2024 © by Pensa MultiMedia®
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it



Indice

• SALUTI ISTITUZIONALI

Alessandra Petrucci 18

• INTRODUZIONE AI LAVORI

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

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

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

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

Panel 1

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

Sottogruppo 1

• COORDINATORI

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

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

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

Sottogruppo 2

• COORDINATORI

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

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

• INTERVENTI

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

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

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

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

Giuditta Giuliano 156
La parola intra moenia

Sottogruppo 3

• COORDINATORI

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

• INTERVENTI

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

Sottogruppo 4

• COORDINATORI

Raffaella Biagioli 228
Scuola e professionalità educative

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

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

• INTERVENTI

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

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

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

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

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

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

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

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

Panel 2

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

• COORDINATORI

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

• INTERVENTI

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

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

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

Panel 3

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

Sottogruppo 1

• COORDINATORI

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

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

• INTERVENTI

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

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

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

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

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

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

Francesca Franceschelli 506
Professioni educative e inclusione: "I-Care" come pratica di benessere

Claudia Fredella 510
*Un'indagine esplorativa sulla relazione tra scuola ed extra scuola:
il caso del quartiere San Siro di Milano*

Elena Gabbi, Ancillotti Ilaria 518
*Promuovere la progettazione di interventi educativi per la prosocialità
nella scuola attraverso i prodotti audiovisivi*

Giulia Lampugnani 527
*La costruzione dell'identità professionale e accademica
nel percorso dei dottorandi in Educazione della Società Contemporanea:
uno sguardo dall'interno*

Alessandra Anna Maiorano 536
*Dare parola a studentesse e studenti sul corso di laurea c
ome spinta al cambiamento: analisi dei dati qualitativi emergenti
del questionario di una ricerca Mixed Methods*

Sottogruppo 3

• COORDINATORI

Francesca Bracci 544
Epistemologia postumana della pratica trasformativa

Giuliano Franceschini 552
Verso una definizione provvisoria di inclusione scolastica

• INTERVENTI

Silvia Micheletta 561
Il feedback: qualità distintive e riflessioni sulla sua efficacia

Ilaria Paolicelli 567
*Tra individualizzazione e personalizzazione: punti di contatto
tra l'esperienza educativa di don Milani e le moderne pratiche inclusive*

Giovanni Papagni 572
*Dare la parola alle professioni educative e pedagogiche
sulla fragilità dei giovani*

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

Panel 4

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

• COORDINATORI

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

• INTERVENTI

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

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

Saluti istituzionali

Alessandra Petrucci

Alessandra Petrucci
Rettrice Università degli Studi di Firenze

Buon pomeriggio a tutte e a tutti, benvenuti nella nostra Aula Magna, una sede solenne, per un'occasione importante. Vi porto ovviamente i saluti dell'Ateneo con grandissimo piacere per questo convegno organizzato dal Dipartimento FOR-LILPSI del nostro Ateneo, a cui partecipano tantissimi pedagogisti, qui convenuti anche nel ricordo dei cento anni dalla nascita di don Lorenzo Milani.

Mi fa piacere salutare il Dottor Leandro Lombardi, che è qui accanto a noi e che avrete modo di sentire a brevissimo. Porto i saluti anche alla Professoressa Tomarchio, vicepresidente vicaria della SIPED, al Presidente della SIPED, il professor Pierluigi Malavasi, e ovviamente all'amico collega Pascal Perillo, con cui abbiamo avuto un piccolissimo passaggio in CUN quasi insieme: mi fa veramente molto piacere avere l'occasione di incontrarlo nuovamente. Un saluto anche alla nostra professoressa Giovanna Del Gobbo, instancabile macchina organizzatrice.

La prima parte del titolo del Convegno è emblematica. "Dare la parola". Questo, in effetti, ha fatto anche don Milani e, nell'anno delle sue celebrazioni, partecipare a una riflessione ispirata alla figura del Sacerdote di Barbiana, significa considerare la sua eredità e i temi che furono al centro del suo apostolato, non in un approccio commemorativo, ma in maniera proattiva, come contributo al dibattito attuale.

Il mondo della Scuola, soprattutto dopo la pandemia di Covid-19, che ha imposto l'adozione della didattica a distanza, deve confrontarsi, infatti, con una realtà nuova e oggi è senz'altro necessario ripensare la didattica alla luce di questo particolare momento storico.

La Scuola, infatti, riceve il suo mandato dalla società, che chiede alla Scuola, come a una delle istituzioni di cui la società è dotata, di farsi carico di una parte di responsabilità.

La Scuola porta questa responsabilità insieme all'altra grande istituzione, la Famiglia, che in questo momento risulta sempre più multiforme.

In questo quadro, si inseriscono anche i servizi del territorio e del terzo settore, che si sono aggiunti, in questi decenni, nella presa in carico dei bambini e dei giovani.

La vita quotidiana della Scuola è cambiata, si sono arricchiti i *curricula* e si è complicata l'organizzazione, affrontando anche temi e metodi nuovi.

La responsabilità è quella di prendere in carico studenti e studentesse, per aiu-

tarli a inserirsi nella società in cui vivono, per essere in grado di rispondere alle richieste del mondo del lavoro e dell'economia, per poter esprimere le proprie potenzialità, sensibilità, bisogni, paure, desideri e la propria creatività; per consentire loro di sviluppare la capacità di diventare consapevoli dei problemi, delle contraddizioni e delle manipolazioni: costruire, cioè, uno sguardo avvertito e critico sul mondo.

I giovani devono imparare a individuare un'etica che serva come bussola durante le loro vite, come esseri umani, cittadini, elettori, lavoratori.

Oggi, in maniera diversa rispetto ai tempi di don Milani, i ragazzi devono imparare ad esercitare i loro diritti, ma anche i loro doveri e a coltivare l'etica della responsabilità.

La missione della Scuola è, quindi, sempre più impegnativa ed è necessario prevedere una riqualificazione della figura dell'insegnante, nei percorsi formativi di ogni ordine e grado.

Da qui, il richiamo a don Milani: nel 2017, Papa Francesco ha pregato sulla sua tomba a Barbiana, definendolo “un profeta che illumina la Chiesa”; nello stesso anno, il Ministero (MIUR), in una circolare alle scuole, ha visto in lui “un grande illuminato educatore”; nel 2021, Il Ministro dell'Istruzione ha invitato a riflettere sulle sue opere «straordinariamente intrise di impegno quotidiano verso il prossimo» e la Presidente dell'Unione Europea, a Firenze, ha indicato, come slogan per un nuovo Rinascimento Europeo, il motto di don Milani: I care.

Sono tanti gli stimoli, che provengono da questo centenario, declinabili in tanti aspetti del nostro quotidiano e saranno tante le suggestioni, che proverranno da questo convegno.

Ringrazio, pertanto, gli organizzatori, tutti coloro che hanno reso possibile un evento di questa portata e formulo a tutti voi gli auguri di buon lavoro.

Introduzione ai lavori

Leandro Lombardi
Giovanna Del Gobbo
Maria Tomarchio
Pascal Perillo

Dare la parola significa, formare “cittadini sovrani”

Leandro Lombardi

Comitato Nazionale per il Centenario della nascita di don Lorenzo Milani

Consapevole del mio ruolo di Presidente di un’Istituzione pubblica, sono stato il primo a contattare il gruppo degli ex allievi della Fondazione don Milani di Barbiana e il gruppo degli ex allievi del Gruppo di Calenzano per costituire un Comitato unitario in vista del centenario della nascita.

Le grandi eredità sono spesso divisive e conflittuali, aver fatto un percorso tutti insieme e l’essere riusciti a costituire un Comitato unitario mi è parso un risultato quasi miracoloso e quanto mai necessario nell’attuale periodo storico, segnato da eventi epocali che ci richiedono di rimanere uniti nonostante le divergenze, in considerazione della qualità del patrimonio morale che ci è stato consegnato da don Milani. Mi piace molto – ve lo dico anche a nome di tutti i componenti del Comitato e della Presidente On. Rosy Bindi – questa vostra scelta di coniugare “il ruolo dell’educazione con la centralità della parola”, perché l’educatore ha a che fare molto con l’obbiettivo *milaniano* di “dare la parola a chi la parola non ce l’ha”.

Dare la parola significa, come avrebbe detto don Lorenzo, formare “cittadini sovrani”, quindi operare “la più alta forma di politica”, nel tentativo di costruire una società giusta e pacificata. Credo che questa missione, questa vocazione degli educatori sia centrale per il futuro della nostra società, perché se nel dopoguerra, quando cominciava la sua missione don Milani, c’era una larga fetta della popolazione arretrata, con difficoltà ad accedere al mondo della cultura, al mondo della scuola, al mondo del lavoro, con la possibilità di rimanere emarginati e di generare emarginati, oggi siamo in un periodo ugualmente delicato, perché stanno arrivando sulle nostre coste tanti nuovi emarginati che non possiamo “ricacciare in mare” nemmeno sparandogli addosso, e se ne sono accorti anche i più distratti, quando sono dovuti passare dalla propaganda elettorale alle responsabilità di governo. Ci troviamo di fronte a un fenomeno epocale: l’arrivo nel nostro paese di centinaia di migliaia di persone che non parlano la nostra lingua, quindi “non hanno la parola”; o li aiuteremo a inserirsi dando loro la parola e facendoli diventare cittadini sovrani, valorizzando la loro presenza per creare lavoro, benessere, pace sociale e garantire uguaglianza di diritti o altrimenti ci prepareremo allo scontro sociale e alla catastrofe. Credo che l’educatore e l’insegnante, vista come è fatta la scuola oggi e come è articolata la società, hanno un ruolo essenziale nel creare i giusti presupposti per una società inclusiva, e di questo ve ne siamo immensamente grati.

Perché ricordare il Centenario della nascita di don Lorenzo?

Vi anticipo gli appuntamenti principali:

- L'inaugurazione il 27 maggio 2023 a Barbiana con la tradizionale Marcia e con l'intervento del Presidente della Repubblica Sergio Mattarella;
- In estate il Convegno sul tema della pace ad Assisi, in collaborazione con la Cittadella editrice;
- In ottobre a Bergamo il Convegno sul mondo del lavoro, in collaborazione le ACLI e i Sindacati confederati;
- A novembre 2023 a Firenze il Convegno sulla figura del prete don Milani, sulla figura del pastore e sul suo rapporto con la Chiesa, in collaborazione con l'Arcidiocesi di Firenze e la Facoltà Teologica dell'Italia centrale;
- Inizio 2024 a Catania, che come ben sapete è la città con la più alta dispersione scolastica d'Europa, il Convegno sulla scuola e il diritto allo studio, in collaborazione con la Diocesi di Catania, il Comune di Catania e i Sindacati confederati;
- infine a Montesole presso Bologna il Convegno sulla Costituzione, in collaborazione con la Comunità di don Dossetti e con il Comune di Bologna.

Ci piacerebbe che questo Centenario fosse una “contronarrazione” efficace e necessaria per contestare la narrazione politica dei potenti di turno. Come apro la televisione, o mi connetto sui social, e vedo quello che sta accadendo in questi giorni, sento ripetere una sola narrazione sul tema della guerra, per tanto dobbiamo rileggere “L'obbedienza non è più una virtù” per contestare coloro che stanno nuovamente parlando di patria, e per ripetere con don Milani: *“io non ho patria, il mondo per me si divide non in patrie, ma in poveri e ricchi, oppressi e oppressori, gli uni sono la mia patria, gli altri sono i miei stranieri”*.

Dobbiamo fare contronarrazione sulla scuola perché il Ministero della Pubblica Istruzione è diventato oggi Ministero dell'Istruzione e del Merito, tornando a chiederci: *“Chi deve essere meritevole”*? Se pensiamo agli studenti forse siamo di fronte a una narrazione sbagliata, perché avrebbe detto don Lorenzo, in “Lettera ad una professoressa”, che il merito deve essere dell'Istituzione scolastica e degli insegnanti, che dovrebbero mettere tutti gli studenti in condizione di meritare.

Anche per quanto riguarda la Chiesa credo che la scommessa di don Lorenzo sia molto forte, perché la chiesa, come altre agenzie educative, è in profonda crisi e non riesce a aprire orizzonti di futuro a chi ha il futuro lo possiede per età anagrafica: i giovani. È necessario riprendere in mano “Esperienze pastorali” per rileggere e riproporre il suo metodo che era un metodo profondamente analitico, per individuare le criticità e trovare insieme le soluzioni, anche a costo di operare scelte evangeliche dolorose e drastiche.

Vi auguro che anche il vostro convegno di oggi dia un contributo significativo alla contronarrazione milaniana e per questo vi ringrazio anticipatamente.

Buon lavoro

Le professioni dell'educazione e della formazione nel solco della scuola pedagogica fiorentina

Giovanna Del Gobbo

Professore Ordinario

Università degli Studi di Firenze - giovanna.delgobbo@unifi.it

Prima di tutto desidero ringraziare coloro che mi hanno preceduto nell'aprire questo Convegno dedicato alle professioni dell'educazione e della formazione ricordando don Milani: con le loro "parole" ci hanno consentito di entrare già nel vivo di una riflessione che ci accompagnerà in queste tre intense giornate di lavoro insieme, toccando molti dei temi che potranno essere sviluppati proprio "dando la parola" a coloro che nelle plenarie e nei gruppi di lavoro potranno condividere i risultati delle proprie ricerche. Temi, livelli e ambiti che si intrecceranno grazie al contributo di molteplici punti di vista.

Desidero quindi dare il benvenuto a tutte le Colleghe e i Colleghi già presenti oggi o che parteciperanno da domani, a coloro che ci accompagneranno a distanza, non meno attivamente.

Soprattutto desidero ringraziare il Direttivo della SIPed che ha offerto alla nostra comunità accademica la possibilità di ospitare un incontro così rilevante, collegato ad una ricorrenza che necessariamente avvertiamo come vicina, il centenario della nascita di don Lorenzo Milani, insieme ad una tematica che attraversa la storia della pedagogia fiorentina.

Lo sguardo verso le professioni dell'educazione e della formazione con funzioni *non-teaching* nasce da lontano e nel tempo si è costantemente arricchito.

L'orientamento culturale della scuola fiorentina ha potuto beneficiare di un *imprinting* rilevante. Già nel 1951 Borghi, con *Educazione e Autorità nell'Italia moderna* impostava una definizione del campo di studi che andava ben oltre i sistemi di istruzione e i sistemi educativi tradizionalmente intesi e includeva l'interezza dei processi educativi che interessano ogni momento della vita. E nel 1962, con *Educazione e Sviluppo Sociale*, definiva l'educazione in ragione del suo apporto alla costruzione di una società democratica, grazie alla possibilità di accompagnare la crescita delle persone nella scuola, nel lavoro e nel tempo libero. Le sue parole indicavano l'educazione come un'impresa la cui durata si estende per l'intera vita, che integra, completa e sviluppa l'opera educativa della scuola che, richiamando le sue parole, "non può avere successo isolatamente".

Borghi trasforma il principio etico dell'eguaglianza in un oggetto di ricerca teorica, politica, metodologica. Propone una ricerca a cui è affidato il compito di superare gli approcci filantropici per comprendere i costrutti che la legittimano e i dispositivi attraverso i quali operare per favorire lo sviluppo della democrazia.

Sempre nel 1962, Borghi delineava alcune impostazioni che poi caratterizzeranno la ricerca pedagogica della scuola fiorentina: è dall'analisi della situazione dell'uomo nel mondo che deve scaturire una migliore comprensione delle esigenze educative. E con questo indirizzo non intendeva orientare verso una mera attualità, ma si esprimeva in favore di un impianto metodologico radicato nell'esperienza e capace di confrontarsi con la sfida di produrre un cambiamento, di dare una spinta trasformativa all'azione educativa. Prefigurava, così, una ricerca capace di generare un corpo di conoscenze significative, in grado di porre gli attori dell'educazione nelle condizioni di agire, di assumere decisioni supportate dai risultati della ricerca per incidere sulla società. Da qui un'impostazione metodologica attenta a misurare l'efficacia delle azioni, con il costrutto di "statistica pedagogica", senza però perdere di vista la desiderabilità dei risultati e lo sviluppo sociale, e quindi un metodo mai ridicibile a tecnica.

Questa impostazione borghiana del ruolo della conoscenza pedagogica e dei suoi rapporti con l'azione educativa, con l'agire dei diversi attori dell'educazione, affonda, ovviamente, le sue radici nel pensiero di Dewey, che ne rappresenta il quadro di riferimento epistemologico. Una prospettiva che definisce i principi e le forme attraverso le quali la ricerca educativa diventa utile per la pratica educativa. Proprio quella pratica che deve essere agita dai professionisti dell'educazione e della formazione.

Su questo *humus* si fonda la scuola fiorentina con un'accentuazione dell'attenzione verso il nesso tra ricerca e pratica educativa a livello macro, meso e micro-pedagogico. Una ricerca che si fonda sulla rappresentazione olistica del fenomeno educativo delle sue dimensioni individuali, sociali e societarie

Una ricerca non indica il vero, ma può istruire l'azione rispetto alle possibili relazioni tra azioni e conseguenze, perché la conoscenza è il risultato delle esperienze, delle transazioni uomo/ambiente in ragione dei risultati prodotti dalle stesse azioni e nella comprensione del rapporto tra azioni intraprese e loro conseguenze.

In questa prospettiva l'azione educativa non può essere concepita come un'attività in cui si adottano ricette sperimentate e testate, ma un evento in cui si affrontano problemi concreti, per molti aspetti nuovi, unici, irripetibili. Una ricerca, dunque, che non può che essere collaborativa e realizzata grazie al coinvolgimento e la partecipazione di coloro che realizzano le pratiche educative nell'agire professionale quotidiano, per trasformarla in azioni in cui la riflessione, la deliberazione intenzionale, la teorizzazione siano incorporate: le conoscenze che ciascuno produce, attraverso le pratiche o attraverso le proprie argomentazioni, richiedono di essere messe in comune. Le conoscenze preesistenti possono, dunque, essere valorizzate per comprendere la natura dei problemi, per la selezione delle possibili linee di azione, per avere un approccio più intelligente, perché collaborativo, alla soluzione dei problemi.

L'unicità dell'azione educativa non comporta la negazione della dimensione tecnologica dell'azione educativa stessa, interessata alla replicabilità dei processi e alla costruzione di modelli, ma l'unicità sottolinea la necessità di una forte attenzione alla formulazione di ipotesi di intervento che sappiano mettere in coerenza

fini e mezzi, assumendo scelte professionali fondate sulle evidenze. Sia nella ricerca educativa che nella pratica professionale i fini assumono, così, la natura di ipotesi da sottoporre a verifica.

È in questo alveo che è maturata l'attenzione della scuola fiorentina per le professioni educative: attraverso lo sviluppo di teorie critiche con una forte prospettiva storica, interdisciplinare e transdisciplinare; attraverso l'ancoraggio ai problemi reali e emergenti: il lavoro, le questioni di genere, le molteplici transizioni della vita, l'educazione degli adulti – basti pensare ai lavori di De Sanctis e la prima cattedra di educazione degli adulti a Firenze nell'anno accademico 1970/71.

Dall'attenzione all'impatto sociale dell'azione educativa in tutte le età della vita, è scaturita l'elaborazione di proposte metodologiche sempre fondate sull'osservazione empirica e orientate alla valorizzazione dei saperi e delle conoscenze incorporate nelle pratiche educative e di lavoro, secondo un approccio partecipativo e collaborativo, trasformativo, di ricerca-azione.

Ricerca per l'azione educativa, nell'azione educativa e sull'azione educativa: per trarne elementi utili per la formazione e la professionalizzazione di coloro che sempre di più sono chiamati nella ideazione, progettazione, gestione e valutazione delle attività e servizi educativi non formali, della formazione professionale e continua dei giovani e degli adulti, oppure nell'erogazione di specifici servizi formativi. Si tratta di un tipo di professioni la cui presenza si concentra laddove il mercato della formazione è più consistente: dai servizi educativi, alla formazione continua e sul lavoro, nelle organizzazioni, pubbliche e private.

Per comprendere il valore della ricerca sulle professioni dell'educazione e della formazione occorre considerare come il processo di professionalizzazione delle professioni si identifichi solo in parte con la loro formazione. Non è a partire dalla formazione che una attività lavorativa si professionalizza. È semmai vero il contrario: la conquista di un percorso formativo ad hoc è frutto del processo di professionalizzazione. Essa, infatti, corrisponde al processo sociale attraverso cui una attività lavorativa, una occupazione diviene una professione. La conquista di standard minimi di accesso alla professione, di percorsi formativi per la selezione negli accessi alla professione, il controllo e la tutela degli interessi dei professionisti attraverso associazioni professionali, l'ottenimento di riconoscimenti legali, sono tutti elementi del processo di professionalizzazione. La professionalizzazione è il percorso attraverso cui una attività lavorativa diviene una professione.

La ricerca deve saper intercettare e indagare questi processi di professionalizzazione affinché, poi, la formazione possa servire a identificare il professionista e collocarlo nell'ecosistema all'interno del quale opera in termini di conoscenze e competenze necessarie per determinate attività, ruoli, funzioni, sistemi formativi di appartenenza. Si tratta di percorsi che richiedono e utilizzano la ricerca sui fondamenti teorici, teorici e metodologici, sulle pratiche di lavoro: per l'avvio di modalità sistematiche di formazione iniziale e di specializzazione progressiva fondate su un solido bagaglio di *core competences* comuni ai professionisti dell'area.

Queste considerazioni, credo, ci possono aiutare a situare meglio il senso dei

risultati che le professioni dell'educazione e della formazione hanno conseguito negli ultimi anni.

È il riconoscimento di una professionalità che ha già dimostrato di saper rispondere a una nuova domanda sociale di educazione e formazione a cui il sistema dell'istruzione, da solo, non può rispondere se non in una logica di ecosistema di educazione e formazione. Un'alleanza che può trovare una sua strutturazione in forme di welfare integrato basate su prospettive interpretative capaci di cambiare il punto di vista per superare una logica assistenzialista, che rischia di appoggiarsi paradossalmente su logiche di subalternità, verso una logica emancipatoria e di reale investimento sulla risorsa umana nelle sue molteplici fenomenologie.

L'insieme di conoscenze condivise tra i professionisti ha connotazioni diverse. Le stesse condotte professionali in termini di azioni, di codici seguiti, di aspettative degli stakeholder sociali (coloro che li legittimano e li occupano) variano a seconda degli ambiti considerati.

Molte professioni educative hanno un livello di strutturazione e di sviluppo ancora iniziale ma promettente. Altre hanno già un alto livello di legittimazione sociale, pensiamo agli educatori per l'infanzia, per la fascia 0-6.

È per questo che si tratta di un mondo di professionisti con pochi standard condivisi. Alcune professioni dell'educazione e della formazione sono esercitate da professionisti accomunati dalle attività svolte, ma non dalla formazione, dallo status, dalle competenze maturate, dal tipo di rapporti di lavoro.

Correlare epistemologie, processi di professionalizzazione reale e percorsi formativi, è una sfida della ricerca e della formazione superiore. È una sfida e una responsabilità perché la definizione di percorsi formativi caratterizza sicuramente una fase avanzata dei processi e rappresenta il momento di consolidamento e riconoscimento istituzionale di una professione, tanto da stabilirne con chiarezza i requisiti di accesso e definirne i percorsi di acquisizione attraverso specifiche attività formative.

Nel riconoscimento di elevate potenzialità di sviluppo delle professioni educative e formative in una pluralità crescente di servizi, sono molteplici i fattori che possono interferire con il processo: l'intersezione tra sistemi dei servizi, la presenza di professionalità portatrici di interessi e valori materiali e simbolici già consolidati, il controllo presente sul piano normativo e istituzionale, l'esigenza di definire sistemi gerarchici negoziati tra settori professionali appartenenti a pratiche professionali differenti, ma interagenti. Sono tutti fattori che, al di là del riconoscimento sul piano culturale e valoriale della necessità di specifiche competenze di carattere pedagogico, devono essere tenuti in considerazione per evitare i rischi di de-professionalizzazione o semi-professionalizzazione che la figura di educatore e pedagogo potrebbero incontrare, se non si rafforza un paradigma teorico che ne ispira le pratiche, per evitare il rischio che possano essere sottoposte alla guida e tutela di altre professioni, gerarchicamente sovraordinate.

Si prefigura una fase storica dinamica delle professioni dell'educazione e della formazione nella sua ampiezza e nelle sue potenzialità di mobilità orizzontale tra le diverse professioni dell'area e di mobilità verticale tra le diverse posizioni orga-

nizzative. L'emergere in ambito lavorativo di forme plurali e ibride di identità e appartenenza comporta un impegno di ricerca nel definire criteri e orientamenti per valorizzare e dare significato al manifestarsi, nel mondo del lavoro, di appartenenze, di attributi professionali, di ruoli educativi. È proprio la fenomenologia del mondo del lavoro che offre un quadro non più forzatamente interpretabile secondo principi di un presunto “dover essere” e, tanto meno, definibile a partire dai risultati di apprendimento dei vari percorsi formativi, di alta formazione o professionalizzanti. Ed è sul mercato del lavoro potenziale di chi si affaccia su questa area di professioni che occorre individuare una bussola per andare oltre le professioni classiche, e per affacciarsi sul più ampio mondo delle semiprofessioni e pre-professioni, per ricomporre l'area professionale in tutta la sua vastità, superare visioni caleidoscopiche e fornire elementi di orientamento per professionisti interessati a cogliere opportunità di nuove prospettive di carriera.

La comunità pedagogica vive sicuramente una fase sfidante, che richiede capacità di interpretare i cambiamenti sociali, culturali ed economici in atto per offrire risposte adeguate: da una parte per garantire l'acquisizione delle competenze necessarie ai futuri professionisti dell'educazione e della formazione di essere “employable”, per continuare a stare in un mondo del lavoro in evoluzione, dall'altra per favorire il re-skilling dei professionisti in una prospettiva di formazione continua.

È con questo auspicio che auguro alla nostra comunità un costruttivo lavoro in queste giornate fiorentine.

Riferimenti bibliografici

- Borghi, L. (1962). *Educazione e sviluppo sociale*. Firenze: La Nuova Italia.
- Cambi, F., Federighi, P. & Mariani, A. (a cura di) (2016). *La pedagogia critica e laica a Firenze: 1950-2015. Modelli, metamorfosi, figure*. Firenze: Florence University Press
- Del Gobbo, G., Federighi, P. (2021). *Professioni dell'educazione e della formazione. Orientamenti, criteri e approfondimenti per una tassonomia*. Firenze: Ed.It.
- De Sanctis, F. M. (1975). *Educazione in Età Adulta*. Firenze: La Nuova Italia.

Dare la parola. Il diritto e il dovere di dire le cose

Maria Tomarchio

Professoressa Ordinaria

Università degli Studi di Catania - maria.tomarchio@unict.it

1. Maestri a servizio di un'idea di collettività

Lungo il biennio 2022/2023 abbiamo commemorato l'anniversario della nascita di Mario Lodi, nato a Vho di Piadena il 17 febbraio del 1922, e di Lorenzo Milani, nato a Firenze il 27 maggio del 1923. La migliore memoria operante della Pedagogia italiana ha voluto ricordarli in due convegni Siped: il primo dal titolo *Scuola, democrazia, partecipazione e cittadinanza in occasione dei 100 anni dalla nascita di Mario Lodi* (Foggia, 16-17 giugno 2022), il secondo, di cui il presente volume accoglie gli Atti, sul tema *Dare la parola: professionalità pedagogiche, educative e formative a 100 anni dalla nascita di don Milani* (Firenze, 15-16-17 giugno 2023).

Milani e Lodi, due figure di maestri che a distanza di anni riescono ancora ad accendere e ad alimentare aspettative legate al ruolo e alla forza della cultura scolastica, alla potenza generativa di un'azione educativo-didattica colta, consapevole e responsabile. Due volti rappresentativi di un profilo di maestro di cui la scuola, e con essa la ricerca pedagogica, avverte oggi un forte bisogno, per il carattere universale e fondativo del messaggio, per l'agire determinato che connota chi è a servizio di un'idea di collettività e di vita sociale in linea con i valori della Costituzione. Intere generazioni di docenti di scuola, di ricercatori di Pedagogia, hanno tratto suggestioni e ispirazione dai loro scritti, sia sotto il profilo delle istanze etico-sociali che delle quotidiane prassi scolastiche. Trovo significativo associare nel ricordo queste due figure di indimenticabili maestri, non soltanto per richiamare aspetti di continuità e di progettualità dell'attività della Siped, ma anche perché ritengo si possa affermare che essi siano stati, del pari, pur essendo presente tra le rispettive posizioni una certa dialettica, convinti assertori di una scuola il cui compito non è selezionare entro un regime di irriducibile competitività, piuttosto 'promuovere'.

Condizionati come siamo da un'idea di valutazione finalizzata alla selezione (Corsini, 2023), affermare che la scuola debba sostanzialmente promuovere è un'asserzione che potrebbe giungere provocatoria; che nell'immediatezza sollecita domande del tipo: 'cosa promuovere?', 'chi?', o ancora 'promuovere a quali condizioni?' Interrogativi che traggono origine dalla convinzione della necessità che gli studenti debbano raggiungere prescritti standard, attestati da un voto (pari a quanto?) che sia garanzia di un'acquisita padronanza (di cosa?). Interrogativi che

richiamano, altresì, il dettaglio di una transazione finalizzata ad un utile immediato, ad un ricavato che veicola un'idea di istruzione, e correlati modelli educativi e formativi, forzatamente ricondotti entro una logica di mercato che segna (nel senso che insegna) la via che conduce al 'debito' e spiana la strada a prospettive altre rispetto al mandato costituzionale. Un debito che certo non esibisce i tratti della riconoscenza, piuttosto sottolinea vincoli che recano il contrassegno della mortificazione per l'assenza di mezzi.

Chiedersi 'chi' la scuola promuova sposta l'asse dell'imputazione sul singolo; ma la scuola non promuove a particolari condizioni, '... promuove. Punto' (sottolineava Mario Lodi). Allora, forse, ad essere sbagliate sono le domande, poiché la scuola è chiamata a garantire la partecipazione e il pieno sviluppo di ogni persona; nella prospettiva di Lorenzo Milani: a promuovere incondizionatamente. È questo un principio che risuona come un ammonimento, un'esortazione, un monito, una sorta di imperativo categorico volutamente posto come inappellabile, perché ogni tentativo di declinazione interna ne ridurrebbe la portata. Un a-priori universale e necessario a qualsivoglia pratica educativa scolastica, che restituisce un'idea di cura della collettività in perfetta linea di coerenza con i principi costituzionali di un paese democratico, una sorta di postulato che riassume in sé la più elevata attestazione di valore che si possa dare alla pratica di Istruzione. In tal senso, a rigore di logica, non sarebbe neanche del tutto esatto affermare che la scuola si ispira alla Costituzione, perché essa dovrebbe sempre essere, piuttosto, chiaramente orientata dal dettato costituzionale. Del resto don Milani e Lodi rientrano in quella generazione di maestri cresciuta assieme all'Italia del secondo dopoguerra. Ritengo che gli insegnanti, intesi come corpo docente, crescano sempre parallelamente alla democrazia nel proprio Paese; così come il Paese stesso cresce, sotto il profilo delle proprie istituzioni democratiche, quanto più investe in termini di cura (non soltanto economica) nella formazione del proprio corpo docente.

Alla luce di tale premessa, *Lettera a una professoressa* può essere letto come atto di denuncia delle responsabilità di una scuola dimentica della Costituzione, in particolare dell'art. 3 (*Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese*), di una scuola che rimane indifferente di fronte all'elevato numero di ragazzi che perde, in larga misura a causa di uno svantaggio dovuto a pesanti disparità di partenza da imputare all'essere nati in un luogo anziché in un altro (Sabatino, 2011).

"Tutti i ragazzi nascono uguali – si afferma nel corpo del testo – e se in seguito non lo sono più è colpa nostra" (Scuola di Barbiana, 1967, p. 61); a seguire vengono prospettate azioni concrete per contrastare il fenomeno, prime fra tutte: non bocciare e dare più tempo (Ivi, p. 80). Così don Milani scandalizza i benpensanti; per un verso sostenendo che gli insegnanti non si preoccupano di tutti i loro allievi e producono invece degli scarti, e, per un altro, ponendo con estrema lucidità il

problema della produttività sociale della scuola e della nuova consapevolezza professionale degli insegnanti (Catarsi, 2009). Così scuote le coscienze di tutti, ricordando che non possiamo indulgere in una considerazione della povertà educativa come stato di bisogno da accettare e compatire: osservata nelle diverse forme che la storia ci consegna, essa deve sempre inquietare le nostre le coscienze per le pesanti responsabilità sul terreno dei diritti negati alle persone.

2. Quando la scuola promuove

Quando la scuola pro-muove si offre alla nostra considerazione come organismo vivo e attivo, in divenire, come comunità operosa, che progetta e sviluppa propositi, che li persegue nella logica dell'uguaglianza delle opportunità, mai sospinta da un generico 'fare'. Al suo interno ha rispetto e considerazione della titolarità di ciascuno in ordine al proprio tempo e ai propri tempi, insegna a guardare al futuro proiettando come orizzonte di riferimento un paesaggio che non è mai prescritto, estensione dell'esistente, presente differito. Proprio perché "siede fra il passato e il futuro" (Milani, 1965, p. 222) avendo come bussola la Costituzione, don Milani riconosce alla scuola (e con essa agli insegnanti) l'importante prerogativa di esercitare la propria funzione entro uno spazio di libera e autonoma elaborazione culturale. Ha saputo magistralmente restituire tanta convinzione nei suoi scritti con una logica e una coerenza incalzanti: "Sono vivi in Italia dei magistrati che in passato han dovuto perfino sentenziare condanne a morte. Se tutti oggi inorridiamo a questo pensiero dobbiamo ringraziare quei maestri che ci aiutarono a progredire, insegnandoci a criticare la legge che allora vigeva. Ecco perché, in un certo senso, la scuola è fuori del vostro ordinamento giuridico" – scrive in *Lettera ai Giudici* nel 1965 (p. 223).

All'attenzione della ricerca pedagogica giunge, allora, un appello a riconoscere il valore inestimabile di uno spazio di libertà che garantisca agli insegnanti di esercitare un protagonismo attivo nel contesto dei cambiamenti che pure attraversano l'Istituto scolastico; proprio mentre ci stiamo tristemente abituando all'idea che il ruolo di dirigenti e docenti possa essere concepito come ingranaggio di una macchina gestionale-organizzativa chiamata soltanto a garantire standard di servizio. La scuola non è un'azienda, non nasce unicamente allo scopo di erogare servizi; una tale prospettiva sembra essere nata per dichiararne anzitempo il fallimento assieme al mandato costituzionale che le è proprio. Ogni iniziativa scolastica, per quanto possa apparire di rilievo secondario, rimane una lezione di cultura costituzionale che, direttamente o indirettamente, finisce per raggiungere e contaminare il territorio su cui insiste la singola scuola. Non avrei dubbi nell'affermare che oggi gli insegnanti rientrano tra coloro ai quali, con rinnovata convinzione, va garantito spazio di parola.

Ma allora perché tanta eredità d'intenti (l'idea stessa di una scuola che promuove) dovrebbe giungere alla nostra considerazione come visione utopica? Atteso che noi si nutra la convinzione, si abbia il coraggio, e si voglia andare incontro ad

una logica di stretta coerenza con il principio secondo il quale “la scuola promuove”, va accolta la produttiva interferenza che potrebbe generare la riflessione di Lorenzo Milani, ‘in situazione’, dentro l’attuale sistema scolastico, nel Paese che raggiunge in alcune Regioni tra i tassi di dispersione scolastica più alti d’Europa. Un insegnante, un educatore, un pedagogista può accoglierlo nella quotidianità della propria pratica scolastica, le sue sferzanti osservazioni forse andrebbero interpretate proprio tese a restituire, loro per primi, l’iniziativa e il compito di moltiplicare le risorse per il cambiamento. “Una scuola austera come la nostra, – racconta parlando di Barbiana – che non conosce ricreazione, né vacanze, ha tanto tempo a disposizione per pensare e studiare. Ha perciò il diritto e il dovere di dire le cose che altri non dice” (p. 221).

Richiamo di seguito, per punti, soltanto qualche aspetto di quella produttiva interferenza che colgo nel pensiero e nell’opera di Lorenzo Milani rispetto al presente di tanta prassi scolastica. Quando la scuola promuove, a mio modo di vedere:

- non è competitiva, né conosce antagonismi al suo interno; è contraddistinta dalla riflessione interna, dal dialogo, dalla ricerca collettiva e dall’esercizio della con-vivenza;
- pratica l’accoglienza attiva e incondizionata; e sottolineo attiva perché ‘non aspetto che arrivi, vengo a cercarti’, mi pre-occupo, e dunque mi adopero per individuare e mettere a punto ogni strumento, le cose che necessitano per mettere in campo le migliori opportunità. Cose che fanno il paio con le parole, perché cose e parole camminano assieme nella vita e dunque nella storia dell’uomo: se non le conosco non le posso chiamare, se non le posso chiamare non le posso conoscere. Sollecita, di conseguenza, a procedere in direzione di un allargamento dell’orizzonte culturale delle pratiche di accoglienza e di inclusione, che non possono rimanere circoscritte entro terreni di trattazione scientifica settoriale.
- è soprattutto una scuola che si dà il tempo necessario, vuole disporre; che non conosce innovazione senza ricerca, pertanto rifugge da ogni istanza di cambiamento che avanzi sospinta dall’idea di una semplificazione e di una standardizzazione nella rappresentazione dei processi formativi giudicate auspicabili in funzione della riduzione di possibile ‘dispersione di tempo’. Nella pratica quotidiana di una scuola che promuove, il tempo trascorre al ritmo e in funzione delle necessità dell’esperienza di crescita, non è mai tempo perso o vuoto, non è attraversato da azioni ripetitive e standardizzate; per questa via, l’unica sede possibile di un’autentica conversione di ordine formativo rimane il tempo della personale elaborazione. Del resto l’*humanitas* è un transito nel tempo, la formula del tutto *smart* davvero non le si addice, alto sarebbe il rischio di deprecare della vita, deprecare la vita.

L’esproprio della qualità dell’esperienza del tempo fin qui richiamato, che qualcuno definisce con rassegnazione ‘condizione di povertà di tempo’, produce effetti a più livelli. Da un punto di vista pedagogico, e con riferimento al contesto delle

pratiche scolastiche, ritengo che induca nelle generazioni future forme di fragilità, tanto a livello personale, che collettivo; basta immaginare come, entro un ridotto limite di tempo, ogni motivazione personale, disancorata per un verso e povera di progettualità per un altro, corra il rischio di svilire le intenzioni appiattendole su meri obiettivi di sistema.

Lo stato di indotta povertà di tempo fin qui richiamato prolunga la propria ombra anche a livello di vita sociale e dunque di povertà di vissuto associativo, e non tanto perché viene meno il tempo da dedicare all'incontro e ai momenti di aggregazione, all'autenticità dello scambio, ma in ragione della qualità stessa dell'esperienza del tempo che contraddistingue oggi il nostro vivere la con-dizione (nel senso della narrazione interna) di vita associata. Bisogna allora assolutamente restituire tempo, che è possibilità di parola per chiamare strumenti, e così farli propri in senso pieno. Restituire tempo a chi, ciascuno per sé, ha il diritto di aspirare a diventare; a chi altri, non sappiamo ancora, ma di certo giungerà, e sarà titolare del medesimo diritto; a noi stessi e alla nostra riflessività, alla quale dobbiamo sempre garantire possibilità altre. Una riflessività che, anche nell'assoluto silenzio, è comunque intessuta di narrazioni, discorsi, parole, che è costellata di termini valoriali di riferimento ancorati all'equità, alla giustizia, alla libertà. Forse non è esagerato affermare che, oggi, ogni forma di educazione etico-sociale passa proprio dalla restituzione del tempo a possibilità altre; al tempo di una parola 'riflessa', che mi ponga innanzi e mi evidenzi, pur spingendomi sempre in avanti, anche la soglia, nell'uso che ne faccio. Un uso che deve essere e rimanere una personale decisione consapevolmente assunta, una mia chiara e riconosciuta responsabilità. All'ordine d'idee di una pedagogia non-convergente che vuole, ancora oggi, una 'scuola che promuove', il compito da assumere potrebbe essere quello di elaborare un propositivo e fondato disegno di accompagnamento di esperienze di ricerca empirica che diano voce alle sollecitazioni emergenti, agli interpreti attivi che provano ancora a sperimentare, arricchendo l'orizzonte della loro stessa azione e funzione docente.

Riferimenti bibliografici

- Corsini, C. (2023). *La valutazione che educa. Liberare insegnamento e apprendimento dalla tirannia del voto*. Milano: Franco Angeli.
- Sabatino, F. (2011). Formazione, istituzioni, critica del potere. Come si costruisce una "autonomia individuale"? In Sani R., Simeone D. (Eds.), *Don Lorenzo Milani e la Scuola della Parola*. EUM: Università di Macerata.
- Catarsi, E. (2009). La denuncia della "scuola di classe": Don Milani e Ciari. In Betti C. (Ed.), *don Milani fra storia e memoria. La sua eredità quarant'anni dopo*. Milano: Unicopli.
- Milani, L. (1970). Lettera ai Giudici, Barbiana, 18 ottobre 1965. In Gesualdi M. (Ed.), *Lettere di don Lorenzo Milani priore di Barbiana*. Milano: Mondadori.
- Milani, L. (1967). *Lettera a una professoressa*. Libreria Editrice Fiorentina.

“I care”.

**L'impegno della ricerca pedagogica
per le professioni educative, formative e pedagogiche**

Pascal Perillo

Professore Ordinario

Università degli Studi “Suor Orsola Benincasa”, Napoli - pascal.perillo@unisob.na.it

Il CoNCLEP ringrazia il Presidente e il Direttivo della Società Italiana di Pedagogia per aver voluto dedicare questo convegno a un tema che, ricordando l'insegnamento di don Lorenzo Milani a cento anni dalla sua nascita, ci sta a cuore. Ringrazia per l'ospitalità la Rettrice, le colleghe e i colleghi dell'Università di Firenze, e in particolare la prof.ssa Vanna Boffo, Direttrice del Dipartimento FORLIPSI.

Queste giornate di lavoro permetteranno alla comunità scientifica nazionale di evidenziare temi e problemi ma soprattutto di elaborare proposte e delineare prospettive future che sappiano valorizzare le professioni educative, formative e pedagogiche.

Il CoNCLEP è particolarmente attento a questa responsabilità, perché la formazione universitaria ha bisogno della ricerca che, con l'ancoraggio al mondo del lavoro educativo professionale, possa garantire conoscenze e competenze scientificamente solide, con profili professionali che siano chiari e riconoscibili in termini di ruoli e funzioni rispetto ai molteplici ambiti di intervento. In questo senso il CoNCLEP è impegnato su molti fronti, da quello del confronto costante fra le sedi universitarie sulle molte questioni connesse alla formazione dei professionisti a quello della collaborazione con il mondo del lavoro educativo e della interlocuzione con la politica nazionale e locale; fondamentale, da questo punto di vista, il dialogo costante con la Conferenza Universitaria Nazionale di Scienze della Formazione (CUNSF), di cui il Coordinamento è articolazione interna, e con la SIPed, in particolare con il Gruppo di Lavoro SIPed “Educatori e Pedagogisti. Ricerca, Azione, Professione”.

Aver dedicato al tema delle professioni due recenti numeri della Rivista SIPed “Pedagogia Oggi” è uno dei tanti segnali evidenti di una consapevolezza, sempre più crescente, che accompagna le azioni euristiche e politiche di chi è impegnato in prima linea per il riconoscimento, la valorizzazione e la tutela del diritto all'educazione, a partire dalla formazione dei professionisti che di quel diritto si fanno garanti e della ricerca pedagogica che li alimenta e li accompagna. Oggi la SIPed chiama la comunità scientifica nazionale ad attingere alle diverse prospettive epistemologiche e metodologiche della ricerca pedagogica per far luce sul nesso che gli oggetti di studio della pedagogia hanno – e non possono non avere – con la professione, la professionalità e la professionalizzazione degli educatori, dei for-

matori e dei pedagogisti. Lo si farà certamente nel segno del dialogo e del confronto, indispensabili per dare seguito alle istanze promozionali ed emancipative del pensare e del fare ricerca pedagogica.

Questa prospettiva è stimolante e fa ben sperare rispetto agli sviluppi futuri. Un futuro, quello che siamo chiamati a prefigurare e per il quale ci impegniamo singolarmente e come comunità, che si pone in continuità con tutto il lavoro che è stato portato avanti negli anni da colleghe e colleghi che hanno posto al centro delle loro attività di ricerca l'impegno a tutelare e valorizzare le professioni. Sentito e autentico, in questo senso, il ringraziamento a chi ha coordinato in passato il Gruppo di lavoro SIPed sulle professioni educative, da Paolo Orefice a Silvana Calaprice, e a chi si è impegnato anche in sede parlamentare, a Milena Santerini e a Vanna Iori. Siamo riusciti, grazie a questo impegno, a fare un primo importantissimo passo nel difficile processo di riconoscimento normativo dei nostri professionisti. La sfida, però, è ancora aperta, come costantemente ci ricorda la stessa Vanna Iori.

La Legge del 27 dicembre 2017, n. 205 (*Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2018 e bilancio pluriennale per il triennio 2018-2020*), al comma 594 ha stabilito che a lavorare in ambito educativo, formativo e pedagogico siano gli educatori professionali socio-pedagogici e i pedagogisti. Tuttavia, aver stabilito per legge quali siano gli ambiti del lavoro educativo professionale e che ad esercitare questo lavoro siano gli educatori professionali socio-pedagogici e i pedagogisti non è bastato e risolvere i numerosi problemi che ancora insistono nel mondo delle professioni.

Dal punto di vista politico bisogna intervenire, e in tempi rapidi, su almeno tre fattori: le condizioni di lavoro degli educatori, dei formatori e dei pedagogisti, le tipologie di contratto proposte e le relative retribuzioni; tre fattori rispetto ai quali, come è noto, si registra una generale inadeguatezza. Dover intervenire su questi (come su molti altri) aspetti dice di un clima di scarsa attenzione alla qualità e alla delicatezza del lavoro educativo, a scapito di chi usufruisce dei servizi educativi ma anche a scapito dell'interesse per la professione e delle motivazioni che animano la scelta di essere educatori, formatori e pedagogisti; interessi e motivazioni che, purtroppo, si vanno sempre più perdendo.

Sul piano politico fa ben sperare la recente costituzione dell'Intergruppo parlamentare sulle professioni educative. In questi mesi sono in corso gli iter parlamentari di due Proposte di Legge: quella relativa al *Fondo per il sostegno e lo sviluppo della comunità educante* e quella unificata di *Istituzione dell'Ordine delle professioni educative e disciplina dell'esercizio delle professioni di educatore professionale socio-pedagogico e di pedagogista*. Anche su queste proposte la nostra comunità sta facendo e continuerà a fare la sua parte, anche mediante opera di monitoraggio e vigilanza, perché le iniziative in corso possano davvero contribuire a incidere sul cambio di paradigma auspicato, evitando il rischio che le novità possano rendere ancora più complicato lo scenario, a danno dei professionisti ma soprattutto dei servizi, e quindi delle cittadine e dei cittadini.

Sul piano della ricerca pedagogica, è evidente che non si possono e non si de-

vono ignorare le condizioni fattuali del suo farsi azione, educazione e formazione. John Dewey e, dopo di lui Lamberto Borghi, Raffele Laporta, Piero Bertolini, Elisa Frauenfelder, e tanti altri che hanno sondato la delicatezza e la complessità del rapporto tra pedagogia, società e politica, ci hanno lasciato in eredità il compito di tenere alto il dialogo per perseguire finalità educative adeguate a rispondere alle esigenze educative delle persone e delle società, mobilitando un'alta dose di allerta critica.

Di fronte alle questioni e ai problemi che il convegno sottopone alla nostra attenzione, nel medio della ricerca – che è sollecitata da un dubbio, da un'incertezza, da una difficoltà (cfr. Dewey, 1938) – diventa prioritario chiedersi, deweyanamente, come esercitare quel “discernimento della relazione fra quel che cerchiamo di fare e quel che succede in conseguenza” (Dewey, 1916, p. 193). Come ha opportunamente segnalato Vanna Iori nella sua relazione di apertura al nostro convegno bolognese, il problema delle “numerose e crescenti scelte di fuga dai lavori di cura [è] espressione di disagio emotivo, malessere, disorientamento”. A vivere il disagio, il malessere, il disorientamento sono i professionisti che abbiamo formato e continuiamo a formare¹, sono i ‘nostri’ professionisti, coloro con i quali e per i quali facciamo ricerca.

Si tratta, come è evidente, di non ignorare fattori e fenomeni che riguardano il risvolto professionale ma anche la legittimità e il riconoscimento delle nostre plurali epistemologie e metodologie della ricerca pedagogica; si tratta di “avere a cuore” la crescita e l'emancipazione delle persone e di consentire alla pedagogia di contribuire a costruire le condizioni di possibilità dell'educazione e della formazione, grazie al lavoro esercitato dai nostri professionisti. Senza di loro, o affidando i servizi educativi e formativi a personale non qualificato, si “favorisce il dilagare della povertà educativa” (Iori, 2023).

Anche sulle povertà educative, non a caso, ha portato l'attenzione il Presidente della Repubblica, Sergio Mattarella, nel suo intervento in occasione della cerimonia per il centenario della nascita di don Lorenzo Milani:

È stato innanzitutto un maestro. È stato un educatore. [...] Testimone coerente e scomodo [...] che ha inteso la conoscenza non soltanto come diritto di tutti ma anche come strumento per il pieno sviluppo della personalità umana.

1 Nell'anno accademico 2022/2023 risultano attivi 44 corsi di laurea in L-19 (16 corsi nelle regioni del Nord, 12 corsi nelle regioni del Centro e 16 corsi nelle regioni del Sud), ai quali si aggiungono 7 corsi L-19 presso università telematiche, e 48 corsi di laurea magistrale, comprendenti le quattro diverse classi di laurea, ai quali si aggiungono 5 corsi presso università telematiche. Nel solo periodo 2015-2021 le università hanno qualificato circa 60.000 educatori professionali socio pedagogici (53.893 laureati e 5.988 qualificati ex 60 cfu) e circa 19.000 (18.462) pedagogisti. Fonte dai laureati: Almalaurea, <https://www2.almalaurea.it/cgi-php/universita/statistiche/tendine.php?LANG=it&config=profilo>. Il numero dei qualificati non è definitivo, non contemplando i qualificati presso le università telematiche.

E ancora, ha dichiarato Mattarella,

Essere stato un segno di contraddizione, anche urticante, significa che non è passato invano tra di noi ma che, al contrario, ha adempiuto alla funzione che più gli stava a cuore: far crescere le persone, far crescere il loro senso critico.

Il prossimo 26 giugno saranno trascorsi 56 anni dalla sua morte. Nell'Introduzione all'edizione critica che raccoglie gli scritti di don Milani, Alberto Melloni scrive: "Stagioni che si credevano epoche si frappongono a ritmo continuo fra il suo presente e il nostro. I decenni girano le pagine: ma tutto di lui resta integro" (p. XI).

L'esperienza del "docile ribelle" (Melloni, 2017, p. XXXIII) don Milani, "maestro per caso" (Ivi, p. XXXVII), ci ha ricordato che la pedagogia è dentro e oltre la scuola, che la scuola da sola non basta a garantire il diritto all'educazione delle persone. don Milani pensava la scuola come strumento rivoluzionario se e quando dota i tacitati della parola e della coscienza della propria dignità. Analogamente, i nostri professionisti devono poter, ma anche devono saper, prendere la parola. E anche questo dipende in parte da noi, dalla formazione che proponiamo e dal valore della ricerca che alimenta quella formazione. Quei "rischi derivanti da una scuola che non riuscisse a essere veicolo di formazione del cittadino", di cui ha parlato il Presidente Mattarella, non dipendono solo dalla scuola. La scuola ha bisogno della comunità, di cui dovrebbe essere parte integrante. La scuola ha bisogno di educatori e pedagogisti.

Anche questo emerge costantemente dalle nostre ricerche con gli insegnanti. Agli insegnanti oggi si chiede sempre di più, si chiede loro di sapere tutto e di fare di tutto un po', in una sorta di frenesia utopistica che continua a pensare la scuola senza guardare aldilà dei suoi confini spaziali. Oltre la scuola e per la scuola c'è la società, e nella società c'è una realtà fatta di professionisti che silenziosamente militano nei territori per garantire il diritto-dovere educativo e formativo. Il silenzio degli educatori e dei pedagogisti, da un lato è il risultato di una scelta obbligata, ma di responsabilità – quella, per esempio, di non scioperare per non lasciare sole le persone con cui vivono lavorando (si pensi, per esempio, agli educatori in comunità) –, dall'altro lato è stato colpevolmente alimentato anche dal clima culturale e politico di scarso interesse che, di fatto, ha lasciato nel silenzio educatori e pedagogisti, e con loro l'educazione e la formazione delle cittadine e dei cittadini. Oggi possiamo dire che si comincia a respirare un clima nuovo. Non è un caso, infatti, che in questi giorni i nostri lavori prendano le mosse da quel "Dare la parola" che è nel titolo del convegno e che consentirà di far emergere quanto la ricerca pedagogica si impegni a tenere alta l'attenzione sul lavoro educativo professionale.

Si tratta, quindi, di tener fede all'istanza dell'impegno, a quella militanza alla quale ci richiamava qualche anno fa un altro importante convegno della SIPed (2014). Un impegno che ci chiede di elaborare azioni congiunte tese a far fronte a una situazione che è complessa e si colloca in uno scenario di ampia portata che

Il tempo delle scelte: come costruire una Università inclusiva per una cittadinanza consapevole

Chiara Carletti

Dottoranda di Ricerca

Università degli Studi di Firenze - chiara.carletti@unifi.it

1. L'inclusione degli studenti e delle studentesse con disabilità intellettive nel contesto universitario. Il progetto IHES – *Inclusive Higher Education System with Intellectual Disabilities*

L'insegnamento di don Lorenzo Milani (1923-1967), seppur ampio e complesso da sintetizzare, ha al cuore un'istruzione di qualità, equa e inclusiva, capace di garantire a tutti e tutte – anche ai più vulnerabili – il diritto allo studio e alla pari dignità sociale, in un'ottica di *Lifelong-learning*, così come auspicato anche dall'obiettivo 4 dell'*Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile* (ONU, 2015) e, prima ancora, dagli articoli 3, 33 e 34 della nostra Costituzione, così come dalla Legge 104 del 1992 e dalla sua successiva modifica e integrazione con la Legge n. 17/99.

La scuola, se vuole preservare il suo ruolo democratico (Dewey, 1916), non deve però limitarsi ad accogliere e ad ascoltare, ma deve fungere da strumento privilegiato di elaborazione della coscienza personale e sociale. Questo diritto all'autodeterminazione, fu rivendicato per la prima volta agli inizi degli anni Settanta da un gruppo di studenti con disabilità dell'Università di Berkeley, in California, i quali reclamavano la possibilità di accedere ai vari percorsi universitari e godere dei medesimi servizi di cui fruivano gli altri studenti (Pavone, 2014a). Sebbene questo possa apparire come un diritto più che legittimo, quasi scontato, in realtà ha richiesto e richiede, forse ancora oggi, una profonda trasformazione socio-culturale, capace di incidere sull'idea stessa di disabilità, anche da un punto di vista scientifico. Negli ultimi trent'anni si è assistito a livello mondiale al radicarsi di una cultura dell'integrazione e, successivamente, dell'inclusione, che ha contribuito all'aumento delle immatricolazioni e della frequenza a corsi universitari di studenti con esigenze formative complesse (Pavone, 2017, 2018). L'accesso alla cultura e alla formazione è, infatti, non solo garanzia di un miglioramento delle loro condizioni di vita e lavorative, ma è anche un fattore determinante per l'acquisizione di una piena cittadinanza, attiva e consapevole. È su queste tematiche che si sviluppa il progetto IHES – *Inclusive Higher Education System with Intellectual Disabilities*, facente parte del programma Erasmus+, cofinanziato dall'Unione Europea. Il progetto ha lo scopo di contribuire alla costruzione di un sistema di istruzione superiore inclusivo, affrontando le principali sfide sociali poste dall'inclusione di persone con disabilità intellettive nell'ambiente universitario nell'attuale contesto

europeo: orientamento in entrata e uscita, didattica e valutazione, accessibilità agli spazi fisici e anche socializzazione, date le difficoltà relazionali con il gruppo dei pari, che costringono questi studenti a una condizione di solitudine dovuta principalmente alla mancanza di attività ricreative e culturali all'interno dei campus universitari, e non solo.

La vera sfida non è, infatti, quella di garantire l'accesso alla formazione universitaria, ma quella di fare in modo che l'Università italiana ed europea sia in grado di sostenere le aspirazioni personali, formative e professionali di tutti gli studenti e le studentesse, a partire dalla realizzazione della loro piena autonomia (Pavone, 2018; Bellacicco, 2018). È forse qui, in questa prospettiva di equità, giustizia e solidarietà, che trova espressione e realizzazione quell' *I care* di don Lorenzo Milani, secondo il quale è nostro dovere di educatori, studiosi e cittadini promuovere una formazione di qualità che sia di tutti e di ciascuno, orientata dunque al rispetto delle diversità.

2. L'attualità del pensiero pedagogico di don Milani

La ricorrenza del cinquantenario dall'uscita dell'opera più famosa di don Lorenzo Milani, "Lettera a una professoressa" (1967), e della morte del prete fiorentino, avvenuta appena un mese più tardi, il 26 giugno 1967, è stata un'importante occasione per ritornare a leggere i suoi testi e riflettere sull'insegnamento che l'autore ha cercato di trasmettere. Tutto questo ha, inoltre, offerto l'opportunità di interrogarsi sull'eredità pedagogica e didattica di questa figura di educatore e insegnante che, con le sue opere e il suo esempio, ha segnato profondamente il dibattito sulla scuola nel nostro Paese. Per vedere come l'insegnamento di don Milani sia ancora attuale, basta pensare a quanto i temi dell'equità e dell'inclusione siano ancora centrali all'interno del sistema scolastico italiano (Tacconi, 2015). Nonostante gli ingenti investimenti in termini economici e formativi degli ultimi anni, la scuola italiana presenta ancora un'alta percentuale di *drop-out*, che si aggira intorno al 13% (dati Istat, 2020), e delle forti differenziazioni nei risultati di apprendimento di studenti e studentesse a seconda sia degli indirizzi di studio, sia dei contesti territoriali e dei livelli socio-economici e culturali delle aree in cui le scuole operano. Quest'ultimo aspetto, insieme al livello di studio dei genitori, influisce anche sul successo o insuccesso scolastico dei propri figli (Stillo, 2022). Differenze che diventano ancora più marcate man mano che si sale nei livelli scolastici. Un discorso a parte meritano i dati sugli studenti con disabilità: nonostante le difficoltà ad avere statistiche aggiornate e accurate, negli ultimi vent'anni si è assistito a una crescita generalizzata del numero di studenti con disabilità all'interno del sistema di istruzione superiore (Pavone, 2017, 2018). Rispetto al sistema universitario, sono oltre 15.000 gli studenti con deficit iscritti negli Atenei italiani (a.a. 2015/2016, fonte MIUR), mentre dati più aggiornati si hanno per gli studenti e le studentesse con disabilità nella scuola secondaria di II grado: nell'a.s. 2020/21 su un totale di 2.647.216 studenti, quelli con disabilità erano pari al

78.354 (3%)¹. Evidentemente, nonostante i numerosi interventi legislativi (*in primis*, la Legge n. 104/92 e successive modifiche e integrazioni), persistono ancora oggi molte barriere che rendono particolarmente difficoltosa la piena partecipazione degli studenti con disabilità intellettive all'interno del sistema universitario. Il progetto IHES - *Inclusive Higher Education System with Intellectual Disabilities*, si propone di muoversi proprio in questa direzione, ovvero intende progredire nella creazione di sistemi di istruzione superiore inclusivi, promuovendo attività che aumentino l'accesso e la partecipazione nelle università per le persone con disabilità intellettiva, coinvolgendo insegnanti, studenti, con e senza disabilità, e personale amministrativo. In particolare si ritiene fondamentale progettare strategie ed elaborare raccomandazioni, volte a stimolare i responsabili delle politiche universitarie verso l'inclusione degli studenti con disabilità intellettiva all'interno delle università italiane ed europee. In un'ottica inclusiva, infatti, gli atenei devono attuare una radicale trasformazione nella direzione dell'*Universal Design*, attuando misure in grado di trasformare gli ambienti, sia quelli fisici che quelli didattici e organizzativi, affinché siano quanto più funzionali possibile alle diverse esigenze degli individui. Questo significa non solo costruire e abitare spazi universalmente inclusivi, ma anche offrire esperienze formative di qualità, in grado di promuovere l'emancipazione e la vita indipendente di tutti gli studenti (Bellacicco, 2018). Questo andrebbe fatto a tutti i livelli scolastici per garantire lo sviluppo di traiettorie future anche a coloro che hanno esigenze formative complesse. Concentrarsi sugli studenti con maggiori difficoltà non significa lasciare indietro gli altri o abbassare il livello della classe, ma piuttosto offrire a tutti le stesse opportunità, trasformando le diversità in risorse per trovare strade e strategie alternative di apprendimento. Questa è la sfida più importante che ogni docente dovrebbe saper cogliere: immaginare e realizzare percorsi alternativi capaci di svelare potenziali inespressi, soprattutto là dove le capacità sembrerebbero ridotte. Come ci ricorda don Milani, “se si perde loro, la scuola non è più scuola. È un ospedale che cura i sani e respinge i malati” (Scuola di Barbiana, 1967, p. 20). Ecco allora che la pedagogia diviene un percorso concreto, pratico, incarnato nel corpo dei tanti studenti che ogni giorno rischiano di rimanere indietro, rispetto a un sistema che non sempre è in grado di garantire loro le stesse opportunità degli altri. Quell'*I care*, sta ad indicare proprio la presa in cura, che parte dall'interesse per colui o colei che si ha di fronte, domandandosi da dove viene, chi è e, soprattutto, dove vorrebbe andare. Quel “dove”, rappresenta infatti l’“oltre”, il “desiderio”, la capacità di sapersi porre degli obiettivi per dare al proprio sé un orientamento valoriale, all'interno di un progetto di vita autonomo e consapevole. È qui che risiede quell'idea di scuola capace di cogliere e adattarsi alle esigenze dei ragazzi, attraverso percorsi personalizzati e flessibili, finalizzati al pieno sviluppo della persona, ma

1 Per un approfondimento si vedano i principali dati degli alunni con disabilità, luglio 2022: https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Gli+alunni+con+disabilit%C3%A0+aa.ss.2019-2020_2020-2021.pdf/

anche del cittadino critico e attivo, che ha a cuore la “casa comune” (Orefice et al., 2019). Partire dai bisogni degli studenti, significa infatti promuovere saperi vivi e autentici, dove la componente “umana” è fondamentale e dove viene dato valore a quegli apprendimenti che avvengono a contatto con l’esperienza quotidiana. A Barbiana si partiva dai giornali per arrivare allo studio della varie discipline, cercando di aprire sempre una finestra sul mondo. Oggi quel mondo potrebbe essere, grazie alle potenzialità del digitale, ancora più vicino e accessibile, ma paradossalmente sembra suscitare poco più che indifferenza. D’altra parte, come possiamo sviluppare una coscienza sociale e civile, se non veniamo messi nella condizione di conoscere l’altro? Oggi, come ieri, serve un’educazione al dialogo, che parte innanzitutto dal dare voce e parola a chi non ce l’ha. Questo è alla base di una coscienza democratica, in cui tutti vengono messi nelle condizioni di esprimersi e comprendere il punto di vista di chi si ha di fronte. Per le medesime ragioni, il priore di Barbiana valorizzava l’esperienza di studiare all’estero: “[...] sono tornato pieno di cose capite che sapevo raccontare” (Scuola di Barbiana, p. 111). Si tratta, infatti, di uno straordinario modo per originare le *capability*, quindi dare a tutti e tutte la possibilità “di essere e di fare” ciò che è meglio per lui o lei, al fine di realizzare il proprio progetto di vita (Sen, 1999). Alla luce di queste, seppur brevi, considerazioni, è evidente l’attualità degli insegnamenti di don Milani, così come è lampante la loro centralità rispetto a un sistema di istruzione, anche superiore, che intende definirsi inclusivo, dando a tutti e tutte gli stessi strumenti e opportunità formative.

3. Risultati e conclusioni

Don Milani è la testimonianza di come anche i più piccoli cambiamenti siano in grado di modificare un intero sistema. La pluralità degli approcci utilizzati e la capacità di avere uno sguardo lungo, capace di osservare la realtà da una molteplicità di punti di vista, hanno fatto del priore di Barbiana uno dei primi promotori di un approccio didattico e formativo complesso, riflessivo e metacognitivo, capace di dare valore alle *capability* di tutti gli studenti, in funzione della costruzione di un progetto di vita autonoma. Don Milani, ci ha insegnato a immaginare “mondi possibili”, egli stesso lo faceva quando non si accontentava dello stato delle cose, della consuetudine per cui “si è sempre fatto così”. Si è dunque sforzato di pensare secondo canoni diversi da quelli abituali, che gli hanno consentito di scoprire e vedere cose nuove che le tradizionali lenti interpretative non riuscivano a cogliere. Questo potrebbe anche essere l’auspicio del progetto IHES - *Inclusive Higher Education System with Intellectual Disabilities* o di tutti quei lavori di studio e ricerca che intendono offrire nuove prospettive di inclusione sociale e professionale, a partire dalla possibilità per tutti di “immaginare, scegliere e realizzare ciò che desiderano fare ed essere” (Hammell, 2015, p. 83).

Riferimenti bibliografici

- Affinati, E. (2016). *L'uomo del futuro. Sulle strade di don Lorenzo Milani*. Milano: Mondadori.
- Ballarino, G., & Checchi, D. (2006). *Sistema scolastico e disuguaglianza sociale. Scelte individuali e vincoli strutturali*. Bologna: Il Mulino.
- Bellacicco, R. (2018). *Verso una università inclusiva. La voce degli studenti con disabilità*. Milano: FrancoAngeli.
- De Anna, L. (2016a). La CNUDD e le Linee Guida. Le statistiche. In L. de Anna (Ed.), *Le esperienze di integrazione e inclusione nelle università tra passato e presente* (pp. 86-99). Milano: FrancoAngeli.
- De Anna, L. (2016b). Le esperienze internazionali sull'accoglienza degli studenti universitari con disabilità (SEN). In L. de Anna (Ed.), *Le esperienze di integrazione e inclusione nelle università tra passato e presente* (pp. 117-144). Milano: FrancoAngeli.
- Dewey, J. (1916/2012). *Democrazia e Educazione*. Milano: Sansoni.
- Hammell, K. W. (2015). Quality of life, participation and occupational rights. A capabilities perspective. *Australian occupational therapy journal*, 62(2), 78-85.
- Liasidou, A. (2014). Critical disability studies and socially just change in higher education. *British Journal of Special Education*, 41, 120-135.
- Milani L. (2017) (a cura di F. Ruoizzi, A. Canfora, V. Oldano). *Tutte le opere*. 2 voll. Milano: Mondadori.
- Miur (2022). I principali dati relativi agli alunni con disabilità: https://www.miur.gov.it/-documents/20182/0/Gli+alunni+con+disabilit%C3%A0+aa.ss.2019-2020_2020-2021.pdf/.
- OECD. (2011). *Inclusion of Students with Disabilities in Tertiary Education and Employment: Education and Training Policy*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2014). *The state of Higher Education 2014*. Paris: OECD Publishing.
- ONU. (2006). *Convenzione sui diritti delle persone con disabilità*. Retrieved February 20, 2018, from https://www.esteri.it/mae/resource/doc/2016/07/c_01_convenzione_onu_ita.pdf
- ONU. (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*. Retrieved February 20, 2018, from <https://unric.org/it/wp-content/uploads/sites/3/2019/11/Agenda-2030-Onu-italia.pdf>
- Orefice, P., Mancaniello, M.R, Lapov, Z., & Vitali, S. (2019). *Coltivare le intelligenze per la cura della casa comune. Scenari transdisciplinari e processi formativi di Cittadinanza terrestre*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Pavone, M. (2014a). *L'inclusione educativa. Indicazioni pedagogiche per la disabilità*. Milano: Mondadori Università.
- Pavone, M. (2014b). Editoriale. Studenti con disabilità all'Università: un cantiere in evoluzione. *L'integrazione scolastica e sociale*, 13 (4), 317-320.
- Pavone, M. (2017). Diritto allo studio e inclusione di studenti con disabilità e con DSA in Università. In R. Sante Di Pol & C. Coggi (Eds.), *La Scuola e l'Università tra passato e presente* (pp. 241-255). Milano: FrancoAngeli.
- Pavone M. (2018). Postfazione. Le università di fronte alla sfida dell'inclusione degli studenti con disabilità. In S. Pace, M. Pavone, & D. Petrini (Eds.), *UNiversal Inclusion. Right and Opportunities for Student with Disabilities in the Academic Context* (pp. 283-298). Milano: FrancoAngeli.
- Pavone M., & Bellacicco R. (2016). University: a universe of study and independent living

- opportunities for student with disabilities. Goals and critical issues. *Education Sciences & Society*, (1) 16, pp. 101-120.
- Sen, A. K. (1999). *Development as Freedom*. Oxford: OUP.
- Stillo, L. (2022). L'educatore della scuola popolare. Un ponte per costruire alleanze educative tra scuola, territori, persone. *Pedagogia Oggi*, 20(2), 163-142.
- Tacconi, G. (2015). *Tra scuola e lavoro. Una prospettiva didattica sul secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione*. Roma: LAS.
- Weedon, E., & Riddell, S. (2016). Higher Education in Europe: Widening Participation. In M. Shah, A. Bennet, & E. Southgate (Eds.), *Widening Higher Education Participation* (pp. 49-61). Oxford: Elsevier.
- Scuola di Barbiana. (1976). *Lettera a una professoressa*. Firenze: Libreria Editrice Fiorentina.

La Società Italiana di Pedagogia, nel Convegno “*Dare la parola. Professionalità pedagogiche, educative e formative. A 100 anni dalla nascita di don Milani*”, ha assunto i temi del riconoscimento, della dignità e della rilevanza pubblica delle professionalità educative, pedagogiche e formative. Promosso in collaborazione con l’Università degli Studi di Firenze e il fattivo sostegno del Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia (FORLILPSI), il simposio si è svolto a Firenze dal 15 al 17 giugno 2023: ha consentito di condividere ricerche e studi scientifici su teorie e pratiche lavorative di pedagogiste/i, educatrici ed educatori, formatrici e formatori.

Le giornate del Convegno hanno rappresentato uno spazio di riflessione e progettualità, aperto al dialogo con la società civile.

Il Volume raccoglie le relazioni presentate nell’ambito delle sessioni Junior del Convegno. Giovani studiosi appartenenti ai diversi settori scientifico-disciplinari dell’area pedagogica hanno contribuito ad un articolato confronto euristico sulle professionalità educative, pedagogiche e formative.

Vanna Boffo è Professoressa Ordinaria di Pedagogia Generale e Sociale e Direttrice del Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia dell’Università di Firenze.

Giovanna Del Gobbo è Professoressa Ordinaria di Pedagogia Sperimentale e Membro del Direttivo della Società Italiana di Pedagogia.

Pierluigi Malavasi è Professore Ordinario e Presidente della Società Italiana di Pedagogia.