

**More Places:** students recreate school environments with artists and experts

**Più Luoghi:** alunne e alunni ricreano gli ambienti scolastici con artisti ed esperti

---

Luigi Airoidi<sup>a</sup>, Simonetta Boscolo Nale<sup>b</sup>, Anna Curci<sup>c</sup>, Rossana Quarta<sup>d</sup>, Paola Zanini<sup>e</sup>,  
Giovanna Barzanò<sup>f</sup>, Maria Beatrice Ligorio<sup>g,1</sup>

<sup>a</sup> MIM, IC Alda Merini, Scanzorosciate (BG), [dirigente@icscanzorosciate.edu.it](mailto:dirigente@icscanzorosciate.edu.it)

<sup>b</sup> MIM, IC Sottomarina Sud, Chioggia, [dirigentesimonettaboscolo@sottomarinastud.it](mailto:dirigentesimonettaboscolo@sottomarinastud.it)

<sup>c</sup> MIM, IC Francesco Morosini, Venezia [dirigente@icmorosini.edu.it](mailto:dirigente@icmorosini.edu.it)

<sup>d</sup> Accademia delle Arti e Nuove Tecnologie, Roma [r.quarta@aanf.it](mailto:r.quarta@aanf.it)

<sup>e</sup> Castello di Rivoli Museo d'Arte Contemporanea, [p.zanini@castellodirivoli.org](mailto:p.zanini@castellodirivoli.org)

<sup>f</sup> Rete Dialogues for Futures, [dott.giovanna.barzano@gmail.com](mailto:dott.giovanna.barzano@gmail.com)

<sup>g</sup> Università degli Studi di Bari [mariabeatrice.ligorio@uniba.it](mailto:mariabeatrice.ligorio@uniba.it)

---

## Abstract

Common school environments should be places of living in relationship with their inhabitants. Too often, however, they are *nonplaces*, transit spaces devoid of identity and aesthetic attention, far from being proponents of well-being. The *More Places* project involves teachers and pupils, with the support of artists and experts, in the re-constitution of these environments. The article describes some experiences developed in three comprehensive schools in Chioggia (VE), Scanzorosciate (BG) and Venice, focusing on theoretical foundations and educational and social implications and perspectives that emerged from field observations.

**Keywords:** *nonplaces*; wall painting; dialogical approach; cooperative learning; active citizenship.

---

## Sintesi

Gli ambienti comuni della scuola dovrebbero essere luoghi di vita in relazione con i suoi abitanti. Troppo spesso, tuttavia, sono *nonluoghi*, spazi di transito privi di identità e di attenzione estetica, lontani dall'essere fautori di benessere. Il progetto *Più Luoghi* coinvolge docenti e alunne-i, con il supporto di artisti ed esperti, nella ri-costituzione di questi ambienti. L'articolo descrive alcune esperienze sviluppate in tre istituti comprensivi di Chioggia (VE), Scanzorosciate (BG) e Venezia, concentrandosi su fondamenti teorici e su implicazioni e prospettive educative e sociali emerse dalle osservazioni sul campo.

**Parole chiave:** *nonluoghi*; wall painting; approccio dialogico; apprendimento cooperativo; cittadinanza attiva.

---

<sup>1</sup> Questo contributo è frutto di un confronto costante tra i sette autori, l'effettiva stesura dei paragrafi è avvenuta secondo le seguenti attribuzioni: Luigi Airoidi, 1; Maria Beatrice Ligorio, 2; Paola Zanini, 3; Anna Curci, 4; Giovanna Barzanò, 5; Rossana Quarta, 6; Simonetta Boscolo Nale, 7.

## 1. Introduzione

*Più Luoghi* è un progetto promosso e realizzato da alcune scuole di *Rete Dialogues for Futures* ([www.retedialogues.it](http://www.retedialogues.it)), una rete nazionale di istituti scolastici statali di sette regioni italiane, focalizzata sui temi dell'educazione alla cittadinanza globale partecipata. Il progetto si è sviluppato attraverso diverse iniziative di ri-creazione degli ambienti scolastici e circostanti la scuola. Nella sua realizzazione sono coinvolti alunne e alunni insieme a istituzioni, artisti ed esperti. Tra questi in particolare il Dipartimento Educazione Castello di Rivoli Museo d'Arte Contemporanea, che ha una lunga tradizione nella realizzazione di wall painting (pittura murale) come strumento per la promozione del cambiamento sociale e la valorizzazione del territorio, attraverso il coinvolgimento delle giovani generazioni.

Presupposto dell'azione è la considerazione che le scuole possano diventare palestre di cittadinanza attiva offrendo occasioni preziose a studentesse e studenti per vivere armonia, gusto estetico, bellezza e benessere, attraverso azioni partecipate in cui essi diventano protagonisti e co-autori degli spazi abitati quotidianamente.

Nei corridoi scolastici possono nascere modelli di partecipazione e intervento sociale che vanno ad incidere sui comportamenti degli individui nel loro percorso di vita e possono estendersi ad altri ambienti della comunità.

Tuttavia, molto spesso atri, corridoi, cortili esterni, aule comuni sono in realtà *nonluoghi*. Con questa espressione, coniata dal celebre antropologo Marc Augé (1992), si indicano spazi di passaggio e transito, privi di identità, di storia, e di quella capacità di sostenere relazioni che invece esercitano i luoghi antropologici. I nonluoghi – come aeroporti, autostrade, centri commerciali – sono *parentesi aggregative* dove prevalgono i codici della funzionalità e l'individuo sperimenta una solitudine di fondo (Pesare, 2021).

Chiunque si soffermi ad osservare i cortili o le mura interne degli edifici scolastici, vi trova nella maggior parte dei casi indicazioni e artefatti casuali, cartelloni appesi da anni, bacheche con avvisi e comunicazioni scadute da tempo. Questi ambienti potrebbero, e dovrebbero, accogliere e accompagnare i diversi momenti della giornata scolastica, rappresentando la cultura della scuola e il suo spirito, offrendo un contesto di benessere e calore come parte dell'azione educativa. Al contrario, essi rispecchiano troppo frequentemente una sensazione di abbandono alla loro mera funzione connettiva: ogni intenzione di comunità sembra lontana.

*Più luoghi* riguarda la produzione di opere collettive e condivise che intendono dare una nuova forma all'ambiente-territorio scolastico e costituiscono una forma di *placemaking* intendendo con ciò *il fare il luogo*, (Mateo-Babiano & Lee, 2019). Quello di placemaking è un concetto ampio, che si applica a interventi materiali che provocano una modificazione degli spazi (indefiniti, generici, spesso abbandonati) facendoli diventare luoghi, rendendo più ricca la loro identità, più forte il loro potenziale immaginativo e sociale. Non si tratta solo di interventi materiali, ma anche di interventi che *raccontano* i luoghi in modo diverso, ritoccando con la narrazione la loro identità e dando valore all'emozione nella percezione e nella conoscenza (Anzani, 2020).

## 2. L'ispirazione teorica

Dal punto di vista didattico l'approccio teorico che ha ispirato il progetto è quello denominato dialogico (Cesareni et al., 2018; Paavola & Hakkarainen, 2014). La sua

caratteristica più feconda è quella di convogliare tutti gli sforzi educativi verso la costruzione di oggetti che svolgono una duplice funzione: da una parte richiedono ad alunne e alunni di apprendere e utilizzare nella pratica i contenuti curricolari; dall'altra gli oggetti devono avere un destinatario più ampio della sola classe o del gruppo di lavoro che li costruisce. In questo modo, l'approccio trialogico assolve sia alla funzione creativa – cara all'approccio socio-costruttivista (Scardamalia & Bereiter, 2021) – sia alla dimensione socio-culturale. Infatti, più agenti sono sistematicamente coinvolti nella progettazione e realizzazione degli oggetti. Coinvolgere esperti, consulenti, artisti, etc., nel definire i prodotti della scuola, significa costruire comunità ampie, capaci di scambiare e condividere conoscenze e competenze, di incoraggiare assetti mentali multi-prospettici, utili per sostenere dinamiche organizzative positive e cittadinanza attiva (Packham, 2008).

Per costruire oggetti interessanti e utilizzabili da una audience ampia, studenti e studentesse devono interagire e interfacciarsi con vari interlocutori, utilizzando diversi strumenti di comunicazione. Inoltre, inevitabilmente è anche richiesto l'uso di vari software, app e materiali di diversa natura anche analogici. Si crea così un contesto ricco di opportunità in cui il lavoro in aula si combina e completa con ciò che avviene in altri luoghi dentro e fuori la scuola: nei corridoi, nelle mense, nelle palestre ma anche in luoghi limitrofi (piazze, cortili, giardini) o lontani (musei, boschi, etc.) (Barzanò et al., 2020; Ligorio et al., 2024).

Come sottolineato da Lakkala et al. (2012) combinare riflessione individuale e collaborazione, proprio come previsto dall'approccio trialogico, migliora significativamente l'efficacia creativa, tema molto discusso attualmente in ambito educativo e accademico. La creatività è un concetto sfuggente e complesso, impossibile da definire in modo univoco (Bartezzaghi, 2021). In realtà, contrariamente agli stereotipi che spesso la legano alla follia, è un processo che richiede metodo, disciplina e costanza. Margaret Boden (2004) distingue tre tipi di creatività: combinatoria, esplorativa e trasformativa, tutte basate su interazione e consapevolezza critica. Il modello trialogico di Paavola e Hakkarainen (2014) contrasta il rischio di standardizzazione creativa sottolineando l'importanza dell'interazione dinamica e dell'uso critico di nuovi strumenti quali, tra gli altri, l'Intelligenza Artificiale (IA) generativa. La creatività, che rimane il cuore della nostra capacità di reinventare il mondo (Xun, 2024), viene così allenata in modo funzionale.

Le modalità di attuazione dell'approccio trialogico non sono rigidamente codificate, tanto che ciascun insegnante riesce a modellarne l'uso tenendo conto delle specificità della propria classe e degli obiettivi perseguiti. Questo può produrre qualche criticità – gli insegnanti possono provare un senso di smarrimento e di mancanza di guida – ma presenta anche molti aspetti positivi, permettendo una grande flessibilità e personalizzazione. Le attività qui di seguito descritte rappresentano esempi significativi.

### 3. Significati del progetto *Più Luoghi*

Sulla base di queste considerazioni si sviluppa il progetto *Più Luoghi* – nato sulla scia di interventi precedenti<sup>2</sup> – con l'obiettivo di creare wall painting a scuola, attraverso la

---

<sup>2</sup> Il progetto è nato nel 2022 a Venezia con il wall painting intitolato *Noi foglie* realizzato presso l'IC F. Morosini di Venezia – Primaria Manzoni con il Dipartimento Educazione Castello di Rivoli Museo d'Arte Contemporanea e Cittadellarte – Fondazione Pistoletto e con la partecipazione di Rete Dialogues. Hanno collaborato a questa prima fase ideativa Liceo Artistico Guggenheim di Venezia,

collaborazione di esperti e artisti, insieme a docenti, alunne e alunni. Ci si riferisce con questo a operazioni di impatto estetico che rappresentano esplicitamente e implicitamente una pluralità di obiettivi educativi e di valori, significativi per la scuola ma anche per la comunità.

Innanzitutto, il processo di wall painting si concentra sulle idee di bellezza e benessere, intese come due aspetti complementari e interconnessi che possono essere efficaci strumenti di animazione sociale e di prevenzione del disagio.

Certamente ci possono essere molti modi di *abbellire*, originati da una varietà di percorsi che vedono in scena ruoli e attori diversi. Nel nostro caso l'obiettivo di creare bellezza nelle aree comuni della scuola è inteso come azione di cittadinanza attiva: si opera attraverso la partecipazione e agendo si comprendono più profondamente i principi della vita sociale e del bene comune. L'attenzione progettuale è focalizzata sulla qualità della partecipazione e dell'*agency* di ragazze e ragazzi nella loro interazione con docenti e esperti o artisti. Si tratta di costruire un teatro d'azione complesso, prevedendo opportune strategie, considerando che ogni dettaglio può avere rilievo (Cook-Sather, 2020; Heid et al., 2023). Le azioni di wall painting si prestano a pregiudizi ed equivoci: dipingere una grande superficie che sarà osservata da centinaia di occhi ogni giorno, richiede un progetto artistico adulto e mani esperte. Come possono ragazze e ragazzi relazionarsi con questi artisti – il cui segno è dominante nell'artefatto finale – e sentirsi autori insieme a loro? Come possono trarre dal teatro dell'azione opportunità per riconoscere la propria auto-efficacia, cioè la fiducia di avere le competenze per realizzare azioni che portano a certi risultati (Bandura, 1994)? Queste sono domande cruciali e alcuni elementi della progettazione aiutano a fornire risposte.

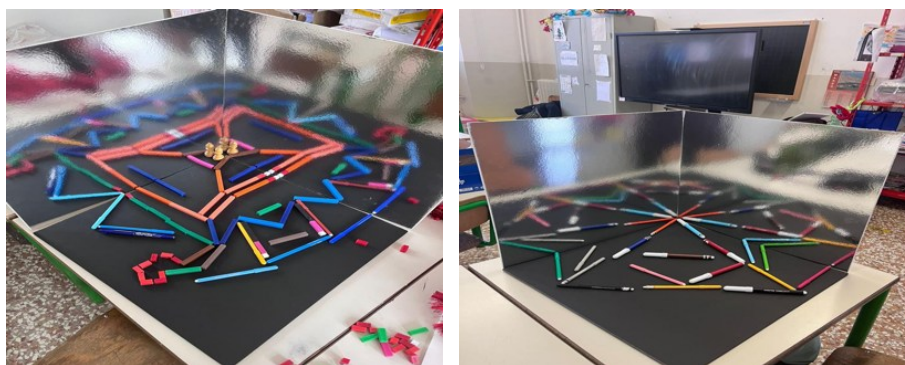


Figura 1. Laboratorio preparatorio *Visioni multiple*: composizioni con pennarelli, righelli, oggetti e pannelli specchianti di laminil, per sperimentare effetti di luce e colore.

Per creare occasioni di *agency* per alunne e alunni sono importanti alcuni elementi: rapporto con il territorio (escursioni, studio di ambiente, storia della scuola); costruzione e condivisione di narrazioni efficaci, aperte a possibili integrazioni (che cosa si vuol fare e

---

WWF Italia, Comune di Venezia, AANT Roma, Fondazione Querini Stampalia. Sulla scia di questo intervento si è sviluppato il progetto *Forme Rivelate* che ha coinvolto l'IC Chioggia 4 (oggi IC Sottomarina Sud, Chioggia), l'IC A. de Gasperi di Roma e l'IC A. Merini di Scanzorosciate (BG). Dall'esperienza è nata la cornice progettuale *Piu Luoghi* che raccoglie ora diversi progetti di scuola ispirati all'idea del placemaking. Fino al 2024 hanno partecipato circa 1900 tra alunne e alunni e 180 docenti. Il coordinamento delle realizzazioni di foto e video è stato curato dagli esperti: Erica Bulgheroni, Martina Pavia, Matteo Quarta e Laura Santini.

perché); attività propedeutiche (elaborazione di proposte, sperimentazione di effetti, come in Figura 1), identificazione di spazi decisionali in cui alunne e alunni possono intervenire (posizioni, alternanze di colori, tempi); modalità di uso degli strumenti tecnologici (cercare fonti, proiettare forme, simulare effetti cromatici), documentazione *viva* (racconti delle avventure vissute, di tecniche, emozioni); scomposizione di tempi e gruppi di lavoro (alternanze, compiti); l'importanza riconosciuta all'agire collaborativo e alla coralità dei risultati (Lowyck & Poysa, 2001). Un teatro d'azione ben disegnato è luogo di inclusione, diventa palestra dove alunne e alunni scoprono talenti diversi, allenano competenze fondamentali, per cittadinanza attiva e sostenibilità, nelle dimensioni etiche e transdisciplinari indicate dall'Agenda 2030 (Reimers, 2024).

#### 4. Contesti di azione: alcuni esempi

Nelle tre scuole si sono identificati i muri da *arredare*, si sono discussi i temi e si sono svolti con artisti e docenti laboratori di preparazione per comprendere alcuni aspetti delle tecniche da utilizzate e per ispirare la progettazione delle *Artenaute*, le esperte del Dipartimento Educazione del Castello di Rivoli. In previsione delle riprese fotografiche o filmiche per documentare il lavoro, alunne e alunni hanno preparato maschere su temi intonati ai contenuti da rappresentare, da indossare per coprire il volto e rispettare la privacy.

A Venezia, nel cortile retrospiciente di una scuola molto suggestiva – un palazzo del 1300 affacciato sul Canal Grande in passato magazzino di miglio (Fontego del Megio) – si è creata una parete di foglie dipinte che rispecchiano le foglie reali riscontrabili sul lato opposto.



Figura 2. IC Morosini, Scuola Primaria Manzoni, Venezia: cartoline ricavate editando immagini dei lavori preparatori (2022).

I lavori preparatori hanno riguardato lo studio e la rappresentazione delle foglie, la preparazione di maschere a tema insetti, la progettazione del calendario operativo per i giorni dell'azione. Le immagini dal campo hanno dato vita a cartoline che sono state condivise con le famiglie e scambiate fra le classi (Figura 2).

Nei giorni stabiliti, l'azione collettiva si è conclusa in due giornate e si è svolta in modo da dare spazio a turno a tutte le classi della scuola primaria, invitando anche ragazze e ragazzi della limitrofa scuola secondaria di I grado (Figura 3).

All'IC Alda Merini di Scanzorosciate (BG), la progettazione dei muri dipinti è iniziata nel 2023 per poi proseguire nel 2024. Ha riguardato cinque plessi, dove temi della natura sono

stati interpretati in modo diverso: uva dei colli del celebre Moscato di Scanzo, farfalle, foglie, elementi vegetativi dell'orto didattico e anche il mare, come ambiente lontano.



Figura 3. IC Morosini, Scuola Primaria Manzoni, Venezia: risultati e programma *Noi foglie*.

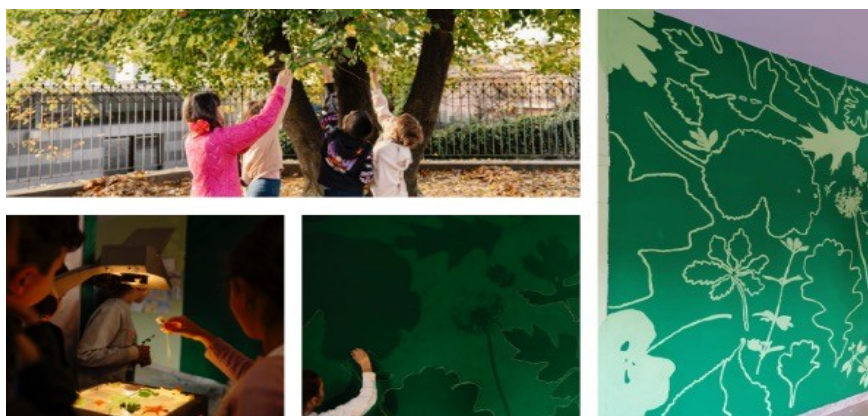


Figura 4. IC Alda Merini, Scuola Primaria Pascoli, Scanzorosciate (BG). *Tra colli e mare*, le foglie del giardino e dell'Aula Natura WWF si proiettano e si dipingono sul muro (2024).

La Figura 4 illustra il percorso realizzato alla scuola primaria Pascoli: alunne e alunni scelgono le foglie del cortile dell'Aula Natura WWF, provano diverse composizioni e le proiettano sul muro, dove vengono ricalcate le forme che poi si dipingono. È un'azione progettata a priori che però accoglie in itinere le intuizioni, le scelte di accostamenti e cromie che emergono.

Il video *Comunicare*<sup>3</sup> (6 minuti) permette di comprendere il senso del percorso intrapreso.

Anche a Chioggia (VE) le attività di wall painting, che prendono spunto dalla natura, si realizzano in modo diverso in tre plessi. Il tema che ispira la rappresentazione al plesso

<sup>3</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=mEtoaufy-mo>

Don Milani è in sinergia con le diverse declinazioni degli interessi e degli studi di molte classi: la natura e il mare, qui molto vicino tanto che la scuola quasi vi si affaccia.

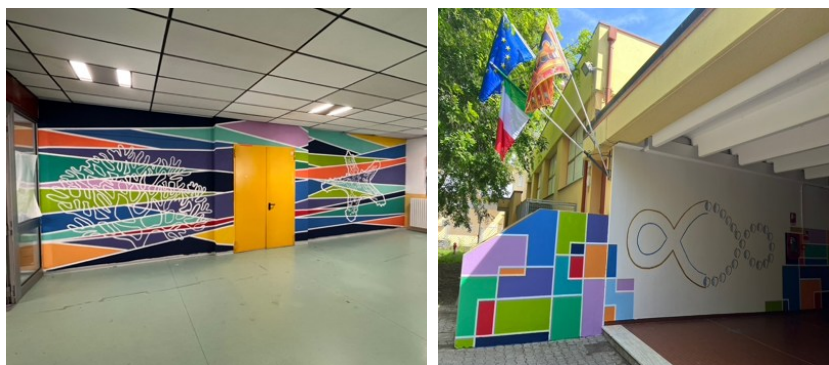


Figura 5. IC Sottomarina Sud, Scuola Primaria Don Milani, Chioggia (VE): *Forme di Mare* (2023 e 2024).

Ecosistema fragile e prezioso che rappresenta una fonte di vita, un'importante risorsa anche per il benessere delle persone che lo vivono di giorno in giorno, il mare trova a Chioggia alcune caratteristiche peculiari, come le celebri *Tegnùe*, chiamate *i coralli dell'Adriatico* formazioni rocciose variopinte e uniche, ricche di abitanti marini.

Il wall painting *Forme di mare* riprende ed espande il lavoro già realizzato nel 2023 nei plessi: un nuovo capitolo, che continua il racconto iniziato e lo riformula dandogli forza, anche ispirandosi all'escursione di due classi all'Oasi Marina WWF di Trieste.

Il video *Quando i muri abbracciano il mare*<sup>4</sup> (8 minuti) illustra il percorso. È stato elaborato con il contributo di alunne e alunni attraverso l'analisi critica di montaggi provvisori, elaborando proposte di modifica per giungere a una soluzione concordata con il videomaker.

## 5. Riflessioni sulle modalità operative

Elemento significativo, vivace e simbolico, ispirato alle forme e ai colori della natura, a elementi del territorio e delle tradizioni, il wall painting intende offrire – anche attraverso le sue modalità esecutive – un contributo all'identità e alla cultura della scuola, intesa come “i presupposti, le norme e i valori di base, gli artefatti culturali condivisi dai membri della scuola, che influenzano il loro modo di agirvi e viverla” (Maslowski, 2001, p. 8-9).

Alcuni aspetti hanno particolare rilievo:

1. *Preparazione*. Il momento di esecuzione delle opere sul muro è preceduto in tutte le classi da laboratori, con azioni che permettono ad alunne e alunni di sperimentare gli effetti di forme, colori e riflessi svelando alcune strategie che stanno al centro dell'ideazione dell'opera, consentendo a chi vuole di elaborare proposte di forme e colori. Le attività sono diverse: ad esempio nel laboratorio *Visioni multiple* (Figura 1) alunne e alunni vivono l'esperienza del riflesso di forme e colori e delle trasformazioni che questo produce come in una sorta di caleidoscopio. Si lavora

<sup>4</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=J2JwXuAx\\_ng](https://www.youtube.com/watch?v=J2JwXuAx_ng)

con oggetti che si hanno sottomano e con un dispositivo di carta argentata, creando composizioni artistiche che anticipano alcuni degli effetti che si vedranno poi sul muro. Il gioco diventa una forma di progettazione (Brighenti, 2020).

2. *Sono tutti invitati.* Nell'azione creativa, notevole attenzione è dedicata alla collaborazione: ideazione e realizzazione dell'opera sono realmente vissute e percepite nella loro dimensione collettiva, a cui partecipano alunne e alunni, insegnanti e operatori, genitori e una parte della comunità (dirigenti scolastici, amministratori locali, esponenti di associazioni, etc.). Questo significa mettere a punto una progettazione che prevede una pluralità di compiti, mansioni, azioni, per dare soddisfazione a ognuno.
3. *La variabile tempo.* Dopo le attività preparatorie, l'azione di wall painting avviene nell'arco di un tempo ristretto, quasi immediato: una giornata di lavoro produce una grande trasformazione. È un'azione quasi da *Kairos* (il tempo opportuno, l'evento decisivo). Questo sottolinea l'idea di trasformazione e impatto. Il giorno convenuto diventa una sorta di festa partecipata: dopo progettazione, discussioni, prove, arrivano le *Artenaute* del Dipartimento Educazione del Castello di Rivoli e organizzano il teatro dell'azione partecipata. Tutti gli attori della scuola e non, intervengono secondo un calendario strutturato, coordinato per consentire uno spazio di intervento a ognuno (come nell'esempio di Venezia, Figura 2).
4. *Spazi di scelta.* È tutto progettato, ma anche aperto. Ragazze e ragazzi scelgono i loro colori preferiti. "Io sto dipingendo con il colore della mia cameretta" dice Luisa frequentante la classe seconda della scuola secondaria di I grado a Chioggia, "però adesso lo metto proprio sul muro della scuola, così lo vedono tutti". Le diverse tonalità di colore, pur rispettose della progettazione, sono anche il frutto di una scelta condivisa con tutti gli attori coinvolti, sotto la guida degli esperti. I pennelli a disposizione sono tantissimi, così come le vaschette di colore, per invitare alla scelta.
5. *Fare cooperativo.* Alunne e alunni insieme agli adulti invitati e a chi opera nella scuola - sperimentano la possibilità di creare bellezza a partire dagli elementi della natura, attraverso la rappresentazione del gioco di sguardi originati dai dispositivi offerti. I partecipanti vivono in prima persona una cooperazione che consente di progettare i propri spazi facendoli diventare luoghi.
6. *Dialogo con gli esperti.* Viene sottolineata l'importanza del dialogo di alunne e alunni con gli esperti-artisti, che conoscono e sanno interpretare l'alfabeto e la sintassi della percezione e della rappresentazione e sanno coinvolgere i partecipanti ponendosi in una prospettiva di interazione che esplicita le ragioni della loro autorevolezza, ma è lontana da logiche top-down (Barzanò, 2024).
7. *Condividere i risultati.* L'azione collettiva è finalizzata a un oggetto concreto come il wall painting, che resta visibile e sarà oggetto di ulteriori processi nella sua fruizione (approccio dialogico). Si crea un contesto di esperienza viva per le idee di cittadinanza attiva, di partecipazione, di interdipendenza, cruciali per l'attualità (White et al., 2023).
8. *Scuola, territorio e stakeholder.* La realizzazione del wall painting comporta contributi diversi, da parte di attori diversi: sono necessari competenze artistiche e tecnologiche (*Artenaute* del Dipartimento Educazione del Castello di Rivoli Museo d'Arte Contemporanea, Cittadellarte Fondazione Pistoletto, Accademia AANT), sostegno istituzionale (Comuni di Chioggia, Pedrengo e Scanzorosciate) e risorse economiche, che possono venire da fondi ministeriali (PNRR) o sponsor privati (Tecnici sanitari radiologia medica TSRM e Professioni sanitarie tecniche della

riabilitazione e della prevenzione PSTRP). Presentare l'ampiezza della partecipazione e le caratteristiche e gli interessi dei soggetti coinvolti – con le loro finalità specifiche, i loro punti di incontro nel progetto, i loro contributi – diventa parte integrante del percorso di alunne e alunni e della loro educazione alla cittadinanza partecipata.

L'arte può essere uno strumento di educazione e sensibilizzazione inclusivo e potente, capace di trasformare anche ambienti degradati e di connettere punti e concetti tra loro distanti. Un wall painting colorato, ben sintonizzato con il contesto, frutto di idee condivise e realizzato insieme è un importante strumento di comunicazione e può rappresentare un invito a riflettere su importanti valori: il rispetto per il bene comune, la tutela dell'ambiente.

## 6. Prospettive di ricerca e documentazione dei percorsi

Il progetto *Più Luoghi* riconosce un forte valore all'opportunità di considerare il processo di realizzazione come teatro di approfondimento di sfide educative e all'importanza della documentazione delle azioni intraprese.

Per quanto riguarda alunne e alunni è soprattutto la tematica dell'agency su cui si sta concentrando la nostra attenzione (Heid et al., 2023) e in particolare: l'espressione di sé di bambine e bambini e ragazze e ragazzi di diverse età in contesti autentici, le modalità di partecipazione e di interazione fra pari e con adulti ed esperti, il modo di vivere la scuola e i suoi ambienti, il senso che si attribuisce all'agire collettivo e all'organizzazione, il rapporto di ognuno fra il sé come singolo autore e il sé come membro di un gruppo con un obiettivo, le ambizioni di auto-efficacia e di impatto.

Il contesto d'azione che si determina, può essere comunque molto interessante anche per indagare e comprendere i bisogni formativi dei docenti, le loro attitudini, le “cornici mentali” (Menichetti et al., 2019, p. 351) con cui affrontano la vita scolastica e l'insegnamento e le modalità con cui farli evolvere.

Questi e altri temi sono studiati con strumenti quali osservazione diretta, interviste, focus group e questionari a docenti, interviste e questionari a ragazze e ragazzi, focalizzati sul contesto di lavoro e sui suoi risultati. I dati raccolti sono in corso di ulteriori elaborazioni.

La documentazione ha un ruolo molto importante nel processo e costituisce un risultato complementare rispetto allo stesso wall painting. Si dedicano attenzione e cura alle riprese audiovisive e all'osservazione, per produrre, al termine dei lavori, un racconto ricco e dettagliato dell'esperienza e delle sue implicazioni.

Il racconto finale può essere elaborato con la partecipazione di alunne e alunni, ed è di particolare rilievo per diversi obiettivi:

- consente ad alunne e alunni di rivivere il processo sperimentato e di verificare l'impatto dei risultati con diversi destinatari;
- invita a un fertile confronto: le scuole e i docenti sono in contatto attraverso *Rete Dialogues for Futures*, quindi documenti grafici, foto, tutorial e video possono essere efficacemente condivisi nutrendo la curiosità per il lavoro degli altri in una logica di collegialità effettiva;
- offre ad alunne e alunni occasioni importanti per sperimentare percorsi di traduzione del vissuto in narrazione attraverso gli attuali strumenti digitali e l'uso dei linguaggi che essi richiedono;

- costituisce un'azione di *placemaking narrativo* dell'ambiente scolastico, contribuendo alla cultura della scuola con racconti di processo di miglioramento concreto. Così l'identità della scuola acquisisce nuove sfumature;
- pone in risalto in modo concreto gli obiettivi fondanti dell'azione, le idee di arte, benessere e salute, l'esperienza di partecipazione attiva;
- propone e documenta un modello di azione ripetibile e consente di analizzarlo criticamente per esportarlo e/o espanderlo in altri contesti (replicabilità);
- diventa uno strumento prezioso per la formazione docenti a cui offre spunti teorici e operativi (Figura 6). Un video *dal campo* fa discutere e suggerisce idee.



Figura 6. Formazione docenti residenziale *Rete Dialogues 2023*: svelare con arte, ispirata ai laboratori alunni. Parole chiave dipinte con Vinavil, diventano evidenti, quando cosparse di polvere di colore.

## 7. Conclusioni

Attraverso gli artifici del wall painting, i muri delle tre scuole che abbiamo preso da esempio entrano in dialogo con la natura e con l'arte. Si rappresenta una visione immaginaria e di sintesi del paesaggio che ragazze e ragazzi vivono tra terra e mare, tra sfumature di verde delle fronde degli alberi e riflessi di acqua *vissuta*. Il wall painting porta nella scuola sguardi inediti che consentono a forme, prospettive orizzontali e verticali di incrociarsi nei colori che compongono nuovi giardini, vigneti, acquari. L'impatto visivo delle diverse ambientazioni è forte: crea una nuova atmosfera, produce senso di cura e armonia e può far volare la fantasia: "si può anche sognare a occhi aperti e immergersi in un bosco..." (Letizia, III primaria, Scanzo).

Si sensibilizzano i partecipanti sull'importanza dell'empatia con la natura, oltre che sul rispetto per i suoi ambienti. Si offre un'opportunità di contatto diretto con l'arte. Le diverse dimensioni STEAM trovano una concreta applicazione nella transdisciplinarietà dei contenuti agiti.

I muri della scuola diventano quindi veri e propri *oggetti trialogici* nel senso più sopra descritto: coinvolgono alunne e alunni in un processo di costruzione che mobilita, come si è visto, una pluralità di competenze, contenuti, emozioni. Sono ora segni distintivi, punti di incontro e di dialogo, che favoriscono interazioni e integrazione. Accolgono e accompagnano la quotidianità scolastica di tutti, rinnovando di giorno in giorno la condivisione di qualcosa costruito insieme. Creano così un nuovo senso di appartenenza alla comunità e contribuiscono a valorizzare la *civitas*.

## Riferimenti bibliografici

- Anzani, A. (Ed.). (2020). *Mente e luoghi. Un approccio multidisciplinare al design della città contemporanea*. Postmedia Books.
- Augé, M. (1992). *Nonluoghi*. Eleuthera.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In Ramachandra, V. S. (Ed.), *Encyclopedia of Human Behaviour 4* (pp. 71–81). Academic Press.
- Bartezzaghi, S. (2021). *Mettere al mondo il mondo*. Bompiani.
- Barzanò, G. (2024). Leadership e dialoghi progettuali con gli attori sociali nel territorio. In Earley, P., Greany, T., Moretti, G., & Barzanò, G. (Eds.), *Leadership educativa in un ecosistema formativo che cambia* (pp. 57-80). Anicia.
- Barzanò, G., Amenduni, F., Cutello, G., Lissoni, M., Pecorelli, C., Quarta, R., & Ligorio, M. B. (2020). When the place matters: Moving the classroom into a museum to re-design a public space. *Frontiers in Psychology*, 11, 943. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00943>
- Boden, M. (2004). *The creative mind: Myths and mechanisms*. Routledge.
- Brighenti, T. (2020). Per gioco ma sul serio. *FAM Magazine*. <https://famagazine.it/index.php/famagazine/article/view/320/1248>
- Cesareni, D., Ligorio, M. B., & Sansone, N. (2018). *Fare e collaborare: l'approccio dialogico nella didattica*. FrancoAngeli.
- Cook-Sather, A. (2020). Student voice across contexts: Fostering student agency in today's schools. *Theory Into Practice*, 59(2), 182–191. <http://doi.org/10.1080/00405841.2019.1705091>
- Heid, H., Jüttler, M., & Kärner, T. (2023). Participation in the classroom as a basis for democracy education? A conceptual analysis of the concept of student participation. *Frontiers in Political Science*, 5, 1225620. <http://doi.org/10.3389/fpos.2023.1225620>
- Lakkala, M., Raitoharju, R., & Toom, A. (2012). *Design principles for collaborative learning environments. Design-Based Research: An emerging paradigm for transforming education and educational research*, 1(1), 1–19.
- Ligorio, M. B., Barzanò, G., Amenduni, F., Cauchi, R., Turrise, S., Raffio, L., ... & Valentino, L. (2024). Active citizenship and participation through “Dialogues in the Square”. In Erstad, O., Hagtvet, B. E., & Wertsch, J. W. (Eds.), *Education and dialogue in polarized societies: Dialogic perspectives in times of change* (pp. 96–120). Oxford University Press.
- Lowyck, J., & Pöysä, J. (2001). Design of collaborative learning environments. *Computers in Human Behavior*, 17(5-6), 507–516.
- Mateo-Babiano, I., & Lee, G. (2019). People in place: Placemaking fundamentals. In Hes, D., & Hernandez Santin, C. (Eds.), *Placemaking fundamentals for the built environment* (pp. 15–38). Palgrave Mac Millan.
- Maslowski, R. (2001). *School culture and school performance*. Twente University Press.
- Menichetti, L., Pellegrini, M., & Gola, G. (2019). Cornici mentali e stereotipie didattiche nella formazione degli insegnanti. *Formazione & Insegnamento*, XVII(1), 351–

373. [http://doi.org/107346/-fei-XVII-01-19\\_29](http://doi.org/107346/-fei-XVII-01-19_29)

- Paavola, S., & Hakkarainen, K. (2014). Trialogical approach for knowledge creation. In Tan, S. C., So, H. J., & Yeo, J. (Eds.), *Knowledge creation in education*. (pp. 53–73). Springer Singapore.
- Packham, C. (2008). *Active citizenship and community learning*. Learning Matters.
- Pesare, M. (2021) Cittadinanza, spazi urbani e scommessa sul futuro. Dialogo con Marc Augé. *Dialettica e Filosofia*, 417(X).  
[https://www.dialetticaefilosofia.it/files/n\\_15\\_2021--1-.pdf](https://www.dialetticaefilosofia.it/files/n_15_2021--1-.pdf)
- Reimers, F. (2024). Education purposes for a sustainable future. *Prospects: Comparative Journal of Curriculum, Learning and Assessment*, 54(2), 285–292.
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (2021). Knowledge building: Advancing the state of community knowledge. In Cress, U., Roset, C., Friend-Wise, O., & Oshima, J. O. (Eds.), *International handbook of computer-supported collaborative learning* (pp. 261–279). Springer.
- Xun, J. (2024). *Ipnocrazia*. Tlon.
- White, P., Ardoin, N., Eames, C. & Monroe, M. (2023). Agency in the Anthropocene: Supporting document to the PISA 2025 Science Framework. *OECD Education Working Papers*, No. 297. OECD Publishing. <http://doi.org/10.1787/8d3b6cfa-en>