

Rethinking action research between school, community, and territory. The systemic meta-model of “L’ABC del quartiere”

Ripensare la ricerca-azione tra scuola, comunità e territorio. Il meta-modello sistemico dell’ABC del quartiere

Luisa Zecca^a, Valeria Cotza^b, Claudia Fredella^{c,1}

^a Università degli Studi di Milano-Bicocca, luisa.zecca@unimib.it

^b Università degli Studi di Milano-Bicocca, valeria.cotza@unimib.it

^c Università degli Studi di Milano-Bicocca, claudia.fredella@unimib.it

Abstract

This paper reflects on the experience of L’ABC Multifunctional Educational Center in the San Siro district (Milan), drawing on the Manifesto’s theses regarding educational poverty, educational community, and the researcher’s stance understood as a practice of ethical-political reflexivity. What emerges is an eco-systemic meta-model that views the Center as a permanent action research laboratory, where educational research is constantly rethought in light of the connections between universities, school institutions, local organizations, and civil society, within a framework of Community Service Learning and interprofessional collaboration.

Keywords: meta-model; action research; school; territory; professional identity.

Sintesi

L’articolo riflette sull’esperienza del Centro educativo polifunzionale L’ABC del quartiere, situato a San Siro (Milano), a partire dalle tesi del Manifesto relative alla povertà educativa, alla comunità educante e alla postura del ricercatore intesa come pratica di riflessività etico-politica. Ne emerge un meta-modello eco-sistemico che vede il Centro come un laboratorio di ricerca-azione permanente, dove la ricerca educativa è costantemente ripensata alla luce delle connessioni tra università, istituzioni scolastiche, enti del territorio e società civile, in una prospettiva di Community Service Learning e collaborazione interprofessionale.

Parole chiave: meta-modello; ricerca-azione; scuola; territorio; identità professionale.

¹ L’articolo è frutto di un lavoro condiviso. In termini formali, L. Zecca ha scritto il § 2, V. Cotza il § 4 e C. Fredella il § 3. L’Introduzione e le Conclusioni sono da attribuire a tutte e tre le autrici.

1. Introduzione

Il presente contributo propone una riflessione, in stretto dialogo con le tesi del Manifesto (Movimento della Pedagogia Laica, 2026), sull'esperienza del Centro educativo polifunzionale L'ABC del quartiere situato a San Siro (Milano), attraverso una lettura longitudinale ed eco-sistemica di quattro anni di ricerca-intervento che hanno coinvolto il servizio a vari livelli. In linea con la Tesi 10:

Povertà educativa. Una scuola laica deve garantire il proprio impegno contro la *povertà educativa*, fondando il proprio pensiero e la propria azione sulla conoscenza scientifica, il pluralismo, i *diritti* e la *giustizia sociale* in ottica di democrazia inclusiva.

L'esperienza di cui si cercherà di tracciare qui un primo meta-modello assume il contrasto alle disuguaglianze di opportunità formative attraverso la lente dei diritti e della giustizia sociale come una delle sfide più urgenti per la ricerca pedagogica contemporanea. La frammentazione dei servizi e delle istituzioni e la mancanza di obiettivi e linguaggi condivisi rendono i contesti stessi riproduttori di disuguaglianze, non permettendo di intercettare la multidimensionalità delle problematiche. In linea con la Tesi 17:

Le premesse della comunità educante. La comunità educante si configura come una *rete relazionale plurale e dinamica* in cui famiglia, scuola e territorio cessano di essere spazi educativi separati, per divenire nodi interconnessi di un medesimo *ecosistema formativo* fondato sul riconoscimento reciproco e sulla *corresponsabilità educativa*.

Il Centro mira a integrare azione educativa e didattica, formazione e ricerca, per costruire un ecosistema stabile tra scuola, famiglie ed enti del territorio in ottica di corresponsabilità e collaborazione interprofessionale. A tal fine, in linea con la Tesi 19:

La postura del ricercatore nelle metodologie di ricerca con le comunità si configura come una *pratica di riflessività etico-politica* e di cura epistemologica, in cui la conoscenza non è atto di dominio ma di *co-costruzione dialogica*.

Il servizio si distingue per una postura di ricerca che incarna la responsabilità e la riflessività etica e politica della prospettiva laica, volta a valorizzare il pluralismo in ottica democratica e di co-costruzione dialogica della conoscenza. Configurandosi come dispositivo tripolare di intervento, spazio di comunità e infrastruttura permanente di ricerca, L'ABC si propone come modello sistemico innovativo per ripensare dalle fondamenta il legame tra università, scuola, agenzie educative e società civile.

2. L'ABC del quartiere: verso un meta-modello sistemico di ricerca-azione

L'ABC del quartiere, situato nei locali dell'IIS Galilei-Luxemburg nel quartiere di San Siro a Milano e attivo dal 2022, si configura come un Centro educativo polifunzionale promosso dall'Università di Milano-Bicocca e rivolto a bambini e ragazzi da 0 a 13 anni (e oltre) con le loro famiglie. Comprende uno spazio di supporto ai compiti e allo studio, un tempo per le famiglie, uno spazio ludico per i più piccoli e uno spazio per le madri, dedicato in particolare all'apprendimento della lingua italiana. Il Nucleo di Identità Locale (NIL) San Siro/Selinunte è il più grande quartiere di residenzialità pubblica milanese, incastonato in zona semiperiferica, con 12.000 abitanti di cui il 48% a basso reddito e il 55,4% con diversi

background migratori (Grassi, 2022).

L'esperienza nasce nel 2020 con uno studio etnografico multiprospettico sulla percezione della qualità della vita di bambini e giovani e del loro legame con i luoghi di vita. I risultati hanno orientato la prima progettualità dell'ABC, condivisa con lo spazio Off Campus San Siro gestito dal Politecnico di Milano, con lo scopo di collaborare a una ricerca *engaged* in un territorio segnato da marginalità e invisibilità dei cittadini. Il gruppo di ricerca entra a far parte stabilmente della rete QuBì, già solida, costituita da enti del Terzo Settore, scuole e servizi comunali (Zecca & Fredella, 2025), dando vita a un servizio "a bassa soglia" che da intervento di supporto allo studio diventa un punto di riferimento per una cinquantina di famiglie (per il 98% di origine egiziana, con una media di tre figli ciascuna).

Durante il primo anno di vita il servizio si ridefinisce secondo un approccio *place-based*, identificando una pluralità di linee di ricerca e di intervento, sviluppando una comunità di soggetti e abbracciando l'approccio formativo del Community Service Learning (CSL) per studenti e studentesse in formazione, sia della scuola secondaria sia frequentanti i corsi di laurea in Scienze dell'Educazione, Scienze della Comunicazione, Scienze Pedagogiche, Scienze della Formazione Primaria e Linguaggi Artistici per la Formazione. Il servizio va configurandosi come un Centro educativo polifunzionale, sempre a bassa soglia, ma anche come un laboratorio permanente di ricerca-azione, in cui intervento educativo, formazione e produzione di conoscenza si sviluppano co-evolvendo. Il Centro muta in un dispositivo che si trasforma seguendo i cicli ricorsivi della ricerca partecipata, radicandosi nella logica di una prassi generativa di processi orientati alla costruzione poli-identitaria e alla multi-appartenenza di adulti, bambini e adolescenti. Il Centro agisce come nodo di connessione tra sistemi differenti (individui, scuole, enti locali) in ottica mesosistemica, assumendo la prospettiva eco-sistemica e intersezionale come paradigma di riferimento per indagare le relazioni tra micro ed esosistemi (Bronfenbrenner, 1986).

La logica trasformativa intercetta le traiettorie degli individui e delle famiglie, attraversate da dimensioni identitarie, migratorie, economiche, abitative, culturali e istituzionali, e si centra su fattori di protezione e partecipazione comunitaria nell'alternanza tra l'assunzione di categorie, secondo l'opinione comune, e la loro decostruzione. La continua negoziazione di significati si articola in una pluralità di pratiche sia per le famiglie (tutoring didattico, alfabetizzazione in Italiano, tutoring culturale, supporto nella relazione con istituzioni e soggetti del territorio) sia per gli studenti, che sperimentano tirocini, ricerche e pratiche di supervisione pedagogica e didattica. La dimensione polifunzionale è una configurazione dinamica che consente di intervenire nella ricerca con buoni margini di imprevedibilità ed emergenza, ricompresi nella fase riflessiva e di analisi dei dati.

Il Centro può essere rappresentato come un dispositivo tripolare – intervento educativo e didattico, spazio di comunità, infrastruttura permanente di ricerca – in cui le pratiche di ricerca-intervento funzionano da catalizzatori della concettualizzazione teorica (Figura 1).

La ricerca-azione costituisce l'asse portante trasversale alle tre traiettorie: la generazione e la raccolta dei dati – mediante osservazioni, interviste semi-strutturate o narrative, focus group, analisi delle pratiche – sono concepite non come attività esterne (allotopiche), bensì come attività incorporate (embedded) nel servizio. Il Centro è poi caratterizzato da ricerche accademiche più tradizionali, relative alla formazione dei professionisti dell'educazione, alla pedagogia del *translanguaging*, al tutoring didattico, al rapporto tra scuole e famiglie e al *capacity building* delle reti territoriali. La pluralità di posizioni da cui osservare e la multivocalità sono qui condizioni epistemologiche fondamentali, in un dispositivo di co-produzione della conoscenza che richiama modelli collaborativi (*cosituation-coopération-coproduction*). La definizione dei problemi, che emergono dalle famiglie e dai luoghi di

vita, nonché la raccolta, l'analisi dei dati e l'elaborazione delle interpretazioni sono processi negoziati, che ridefiniscono il ruolo della ricerca da posizioni eterotopiche a processi trasformativi situati.

Un dispositivo tripolare che connette scuola, comunità e territorio

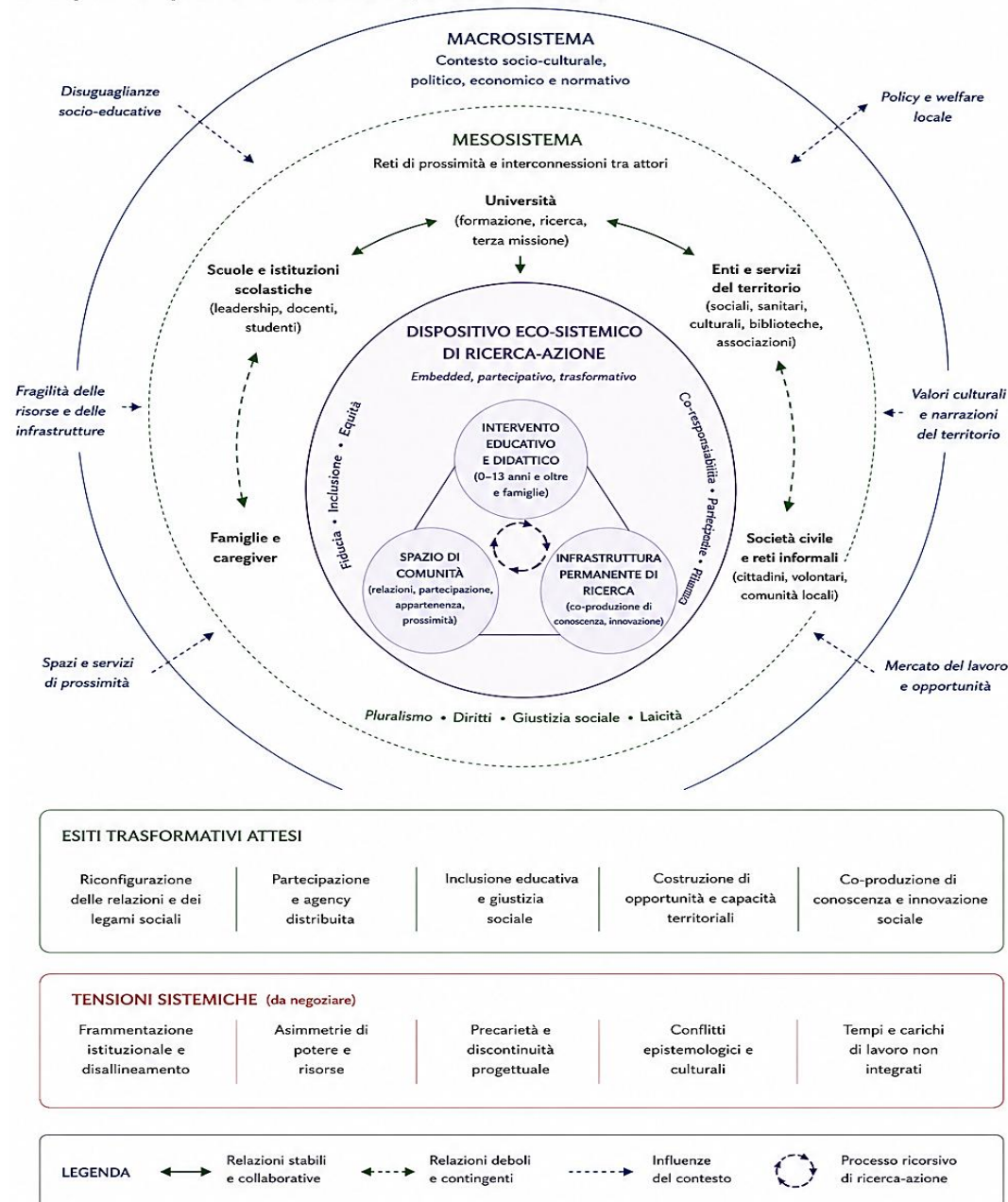


Figura 1. Il meta-modello ecosistemico di ricerca-azione embedded.

Il secondo elemento del modello riguarda il rapporto tra formazione e impegno civico. Gli studenti partecipano al servizio all'interno di équipe multiprofessionali e sperimentano così forme di apprendimento basate sulla corresponsabilità educativa e sull'azione in contesti reali, che costruiscono l'identità professionale dei futuri educatori, pedagogisti e docenti. I dati mostrano come l'esperienza favorisca processi di riflessività, *agency* e consapevolezza

del ruolo sociale e politico delle professioni pedagogiche. Gli studenti descrivono l'ABC come uno spazio di sperimentazione per interrogare criticamente le prassi scolastiche, sia dentro che fuori la scuola, le intersezioni tra i sistemi di vita degli individui e i presupposti costituzionali ispirati a equità e giustizia sociale (Zecca, 2024). L'apprendistato dentro la comunità di pratica è caratterizzato da legami soprattutto orizzontali che permettono di riconcettualizzare in virtù dell'intersoggettività che decentra il pensiero e i vissuti.

L'esperienza dell'ABC può quindi essere interpretata come un sistema adattivo complesso, in cui intervento, produzione di conoscenza e ricerca empirica co-emergono in maniera ricorsiva, generando configurazioni organizzative e concettuali in continua trasformazione.

In prospettiva, la traiettoria di ricerca individuata muove verso l'ipotesi di un meta-modello che non risponde all'esigenza di identificare una teoria sovraordinata o un modello prescrittivo di servizio, ma a una funzione epistemologica di secondo ordine. Tale funzione consente di rendere esplicite, discutibili e modificabili le cornici interpretative attraverso cui le esperienze vengono osservate e conosciute, offrendo una chiave di comprensione della specifica configurazione del Centro come luogo di intervento educativo, formazione e ricerca. Coerentemente con il concetto batesoniano di apprendimento di terzo livello, la ricerca-azione permanente non si limita a produrre conoscenze sui processi evolutivi di bambini, famiglie e servizio, ma sottopone a continua revisione i presupposti che orientano l'osservazione e l'attribuzione di significato. Da questa prospettiva l'oggetto della ricerca emerge nella relazione tra osservatore e contesto osservato (Séraphin, 2025); il meta-modello si configura pertanto come un dispositivo riflessivo che consente di mettere in dialogo, senza assimilarle, prospettive professionali e culturali differenti. Tale esigenza appare particolarmente rilevante in un contesto che accoglie famiglie provenienti da diversi universi culturali e che vede la compresenza di educatori, studenti in formazione e ricercatori-formatori impegnati in processi permanenti di ricerca. In questa cornice, categorie quali autonomia, partecipazione, emancipazione vengono continuamente interrogate alla luce delle molte diversità culturali e relazionali che le attraversano. Il meta-modello svolge quindi una funzione di mediazione epistemologica, accompagnando la trasformazione congiunta dei sistemi studiati e delle categorie utilizzate per comprenderli secondo quel processo di doppia ermeneutica nel quale le interpretazioni prodotte dalla ricerca rientrano nel campo osservato contribuendo a trasformarlo (Giddens, 1976).

3. Scuola-famiglia-territorio: quali condizioni per fare rete

L'indagine esplorativa preliminare all'avvio del servizio mostra, da un lato, un articolato network di servizi afferenti al Terzo Settore, associazioni e Università verso la promozione di coesione sociale e rigenerazione urbana; dall'altro, una frammentazione territoriale che si riflette nella difficoltà delle famiglie nel rapporto con la scuola e nell'accesso ai servizi. I risultati dei focus group con docenti e genitori, le osservazioni partecipanti nei doposcuola della rete QuBi e le osservazioni svolte in classe evidenziano una discrasia tra il mandato della scuola e gli obiettivi dei servizi extrascolastici: gli operatori e i volontari, infatti, si interrogano sul senso dei compiti assegnati e sulla necessità di interventi con una valenza educativa più ampia; i docenti ignorano spesso la frequenza dei propri alunni ai doposcuola, non riconoscendone l'impatto sul rendimento scolastico (Zecca et al., 2024).

Le madri che frequentano il servizio riferiscono, in diversi focus group e interviste, timori e incomprensioni con la scuola, legati a insegnanti percepite come poco accoglienti, a volte definite "razziste", e a compiti e libri di testo inaccessibili (Fredella, 2023). Al contrario,

esprimono fiducia e sicurezza all'interno dell'ABC; in particolare, alcune interviste svolte a margine di esperienze di ambientamento rivelano un potenziale trasformativo delle prassi del servizio, per favorire l'accesso e la relazione con servizi per l'infanzia. Attraverso un percorso graduale, accompagnato da una mediatrice linguistico-culturale, le madri hanno potuto osservare le competenze dei propri bambini, sviluppando nuova consapevolezza del loro ruolo attivo nei processi di apprendimento e socializzazione (Sacerdote & Zecca, 2025). Queste voci mostrano il ruolo cruciale dei servizi a bassa soglia per un'alleanza educativa a partire dai primi anni di vita, costruendo fiducia e riconoscimento reciproci.

Negli ordini di scuola successivi, dall'analisi dei diari dei ricercatori e dalle note a margine dei colloqui scuola-famiglia, emerge come l'incomprensione nasca spesso da una difficoltà di comunicazione (Bove, 2020) e come la presenza della mediatrice culturale ai colloqui o la collaborazione con i professionisti dell'ABC abbia permesso la decostruzione di alcuni pregiudizi e l'avvio di pratiche sinergiche per supportare bambini e ragazzi. In altri contesti la difficoltà ad avviare un dialogo è risultata legata a questioni sistemiche, quali la presenza di leadership poco inclusive, l'assenza di collegialità e un alto grado di frustrazione negli insegnanti nell'affrontare classi multiproblematiche, senza i necessari strumenti e sostegno.

Alcune condizioni che hanno favorito o inibito la costruzione di un'alleanza educativa tra scuola, famiglie e territorio possono essere trasferite all'interno di una riflessione più ampia su limiti e aporie del sistema educativo nel suo insieme (Baldacci, 2019).

In primo luogo, la necessità di ripensare la governance e la sostenibilità dei servizi educativi sul territorio. La ricerca ha evidenziato come fattore critico il fatto che alle professionalità educative vengano riconosciuti raramente spazi di riflessione e ore di back office, rendendo difficile attivare relazioni con altre istituzioni. Inoltre, i coordinatori dei servizi denunciano la difficoltà a promuovere co-progettazione per la precarietà delle posizioni lavorative e i compensi inadeguati (Fredella & Zecca, 2024) e dichiarano che la fragilità della relazione tra scuola e servizi extrascolastici è dovuta solo in parte a difficoltà di presa di contatto, ma dipende in molti casi da una rinuncia a priori per l'impossibilità di dedicare tempo alla sua costruzione. All'interno della rete QuBi è stata sottolineata l'importanza di aver preservato, nella nuova co-progettazione con il Comune di Milano, le ore dei tavoli di coordinamento, a indicare come il riconoscimento istituzionale del tempo per la rete sia una conquista da tutelare. Un altro aspetto riguarda l'accesso al campo dei ricercatori, che ha necessitato di una negoziazione costante con i professionisti del Terzo Settore sulle reciproche aspettative e che è stata costruita nel tempo grazie alla presenza nei tavoli mensili e alla realizzazione di progettazioni e formazioni congiunte (Fredella, 2024).

Un secondo tema cruciale è appunto quello della formazione, che riguarda sia la scuola sia l'extrascuola: la specificità di un contesto multiculturale e multiproblematico necessita di competenze specifiche per affrontarne la complessità. Una formazione che tenga insieme insegnanti, educatori e operatori potrebbe configurarsi come un dispositivo essenziale per allineare le pratiche educativo-didattiche e costruire un linguaggio pedagogico condiviso (Dainese, 2020; Sorzio, 2020).

In terzo luogo, emerge la necessità di ridefinire e negoziare le finalità, gli assetti e le logiche del processo educativo tra il *dentro* e il *fuori* la scuola (Moscato et al., 2008). La ricerca ha evidenziato come il coinvolgimento attivo dei docenti possa fare la differenza, ma non sia sufficiente se non inserito in un cambiamento sistemico del "dispositivo-scuola" (Massa, 1997) verso un superamento della dicotomia educazione-istruzione, necessario per affrontare le sfide della *multidiversità*, costruito che invita a riconoscere e valorizzare le intersezioni tra le molteplici dimensioni della diversità culturale, linguistica, cognitiva e sociale, come risorsa per ripensare gli ambienti di apprendimento in chiave trasformativa

ed ecologica (Gronseth et al., 2025).

4. Interprofessionalità e Community Service Learning: una nuova identità

L'ABC del quartiere rappresenta un caso esemplare di organizzazione educativa complessa fondata sul lavoro di un'équipe multiprofessionale che opera secondo i principi del CSL, inteso quale dispositivo di formazione di un'identità consapevolmente sociale (Salam et al., 2019). L'équipe si distingue per la sua eterogeneità di competenze, all'interno di una logica di apprendimento reciproco e collaborazione interprofessionale. Il gruppo è formato da docenti universitari, ricercatori, pedagogisti, educatori professionali, studenti di corsi di laurea e dottorato e volontari; a questi si aggiungono figure professionali specifiche, come la mediatrice culturale, che svolge un ruolo essenziale per costruire un rapporto di fiducia e facilitare un dialogo autentico con le famiglie.

Nel corso degli anni, il Centro ha anche ampliato l'équipe, accogliendo studenti di scuola superiore (iscritti al triennio), che hanno svolto presso l'ABC i loro Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento (PCTO), ora Formazione Scuola-Lavoro (FSL). Gli studenti sono stati coinvolti nelle attività in un'ottica di apprendimento attraverso il servizio alla comunità e invitati a riflettere sullo sviluppo delle proprie competenze (interculturali, personali e sociali; capacità di imparare a imparare) mediante l'uso di strumenti quali focus group e diari riflessivi (Fredella, 2025a).

L'équipe si distingue per le diverse traiettorie formative dei suoi membri: molti operatori provengono da campi disciplinari eterogenei e hanno intrapreso percorsi non sempre lineari in ambito pedagogico ed educativo. Questa pluralità plasma un ambiente dinamico con un alto livello di adattabilità, stimolato dalla costante attenzione a innescare processi riflessivi che alimentano il confronto in sede di supervisione, la quale si svolge una volta a settimana. Tale riflessività, sostenuta dai report e dai diari che gli operatori scrivono settimanalmente, si inserisce in un'ottica di formazione continua sentita come indispensabile per gestire le conflittualità e le sfide professionali di un contesto multiculturale così problematico.

L'intersoggettività riveste quindi un ruolo cruciale per la costruzione di significati condivisi (Fredella & Zecca, 2024). Tale processo è favorito dalle occasioni di ricerca fornite dalle tesi e dalle relazioni di tirocinio, che si interrogano sulle modalità con cui le figure professionali dell'ABC svolgono funzioni di secondo livello e come queste stiano in relazione con il lavoro di primo livello. Le coordinatrici e le responsabili sono infatti ricercatrici che fanno parte dello staff del servizio, che spesso lavorano con i bambini insieme agli altri operatori. L'equilibrio tra struttura organizzativa, ricerca e operatività va continuamente preservato negli spazi di condivisione e ri-negoziato a seconda delle trasformazioni che si avvicinano nel servizio. Per gli studenti universitari coinvolti in veste di laureandi o tirocinanti, queste ricerche sono occasioni per sperimentare l'attivazione di un pensiero circolare e riflessivo, orientato alla ri-progettazione continua. Gli stessi studenti, nell'ottica del CSL, sono anche coinvolti nelle attività ludiche/ricreative e di tutoring educativo-didattico, per sviluppare un senso di coesione sociale e di appartenenza alla comunità attraverso il *mentoring* di figure più esperte (Fredella, 2025b; Zecca & Fredella, 2025). Il dispositivo del CSL (Gallop et al., 2023) fa emergere proprio la consapevolezza – dei propri apprendimenti e difficoltà, del proprio portato emotivo, delle altre culture – come postura metacognitiva necessaria per l'intenzionalità educativa, generando un pensiero critico sui vincoli e i limiti della scuola come istituzione e sugli stili di insegnamento dei docenti in relazione alle diversità dei bambini (Zecca, 2024).

L'ABC si configura come un polo sperimentale fondato sulla circolarità tra ricerca, servizio alla comunità e apprendimento, per supportare a tutto tondo i nuclei familiari e sviluppare identità professionali consapevoli del proprio ruolo politico e sociale. In questo quadro, la consapevolezza che l'ABC avesse necessità di una mediazione culturale fissa ha costituito un'importante evoluzione per il servizio: la mediatrice è riuscita a introdurre un modello di intervento con le famiglie basato non solo sulla facilitazione linguistica, ma soprattutto su una pratica quasi quotidiana di accoglienza fondata sul delicato equilibrio tra ascolto autentico e non giudicante, comprensione, supporto (informativo e operativo) e lavoro di *empowerment* (soprattutto delle donne).

Il servizio adotta la ricerca-azione come metodologia trasversale fondamentale, mediante strumenti qualitativi e produzione di documentazione. In ambito di CSL e professionalità pedagogica e didattica, le linee di ricerca interessano i percorsi di tutoring individualizzato (Cotza et al., 2025), con focus sull'Italiano L2 e sui processi di letto-scrittura (Lefterov & Zecca, 2024); il punto di vista degli insegnanti (di quelli che operano nelle classi dei bambini dell'ABC) su processi di apprendimento e benessere degli studenti, difficoltà correlate al background migratorio e lavoro con i doposcuola; il punto di vista dei bambini e dei ragazzi del Centro sulla scuola e il proprio apprendimento; il punto di vista delle madri in merito all'ABC e alla scuola, in particolare al rapporto con i docenti e alle difficoltà con l'istituzione scuola; i percorsi di CSL, interni al servizio o tra scuola e ABC; la riflessione sulla professionalità sia educativa sia di secondo livello in contesti di *multidiversità*.

Il Centro è teso a costruire un'identità educativa e pedagogica orientata alla collaborazione interprofessionale e all'apprendimento sul campo, all'interno di una fluidità organizzativa che si nutre dell'apporto di nuovi sguardi e competenze diversificate. Le azioni educative e didattiche svolte non si esauriscono nella relazione con i bambini, ma si estendono a tutti i soggetti intorno a quei bambini, dalla famiglia agli insegnanti ai servizi del territorio; il tutoring individualizzato, ad esempio, si trasforma in base al tipo di feedback e al livello di collaborazione che si instaura con la scuola e l'operatore dell'ABC diventa spesso "ponte" tra i microsistemi, arrivando a co-progettare con i docenti e assumendo il contesto sociale del bambino come punto imprescindibile di partenza. L'obiettivo è quello di costruire una professionalità educativa sistemica e integrata, per creare reti sostanziali laddove perdurano frammentarietà di interventi e separazione delle sfere di vita.

5. Conclusioni

La riflessione ha inteso proporre un meta-modello dell'ABC del quartiere che mette a fuoco due questioni fondamentali per la ricerca pedagogica contemporanea. In prima istanza, la necessità di superare la separazione tra educazione formale e non formale verso approcci capaci di osservare l'integrazione o meno degli ecosistemi territoriali. In secondo luogo, lo sviluppo di dispositivi che contrastino le disuguaglianze di opportunità formative mediante l'azione simultanea su più livelli: micro (interazioni educative nei contesti), meso (relazione tra i microsistemi) e macro (cultura e disuguaglianze sociali), per costruire quella rete relazionale necessaria per superare la frammentazione e la mancanza di prassi e linguaggi condivisi.

L'esperienza dell'ABC, basata sui tre pilastri dell'intervento educativo-didattico, della vita di comunità in connessione con gli enti del territorio e della ricerca-azione come postura trasversale permanente, suggerisce che il ruolo della ricerca pedagogica, evitando l'atto di dominio interpretativo, può davvero diventare cruciale per supportare la co-costruzione di

un sistema educativo sistemico e integrato, al di là della separazione tra educazione formale e non formale. Il punto di partenza, nella prospettiva laica del pluralismo, dei diritti e della giustizia sociale, è l'ascolto autentico delle famiglie, degli insegnanti, degli studenti e degli operatori che formano quella comunità, valorizzando le loro risorse per un ecosistema che sia realmente formativo e capacitante.

Riferimenti bibliografici

- Baldacci, M. (2019). *La scuola al bivio. Mercato o democrazia?* FrancoAngeli.
- Bove, C. (2020). *Capirsi non è ovvio. Dialogo tra insegnanti e genitori in contesti educativi interculturali*. FrancoAngeli.
- Bronfenbrenner, U. (1986). *Ecologia dello sviluppo umano*. Il Mulino.
- Cotza, V., Coacci, R., & Fredella, C. (2025). Modelli per co-costruire conoscenza: le interazioni bambini-adulti nei tutoring individualizzati. In P. Sorzio & B. Bocchi (Eds.), *I metodi per la ricerca sulle pratiche scolastiche per favorire l'apprendimento* (pp. 101-110). EUT - Edizioni Università di Trieste.
- Dainese, R. (Ed.). (2020). *La rete di relazioni a sostegno della Didattica per l'inclusione*. FrancoAngeli.
- Fredella, C. (2023). Coesione sociale e sostenibilità urbana: un intervento di contrasto alla dispersione scolastica nel quartiere San Siro di Milano. In M. Fabbri, P. Malavasi, A. Rosa & I. Vannini (Eds.), *Sistemi educativi, orientamento, lavoro* (pp. 268-272). Pensa MultiMedia.
- Fredella, C. (2024). Un'indagine esplorativa sulla relazione tra scuola ed extra-scuola: il caso del quartiere San Siro di Milano. In V. Boffo, G. Del Gobbo, & P. Malavasi (Eds.), *Dare la parola: professionalità pedagogiche, educative e formative. A 100 anni dalla nascita di don Milani* (pp. 510-517). Pensa MultiMedia.
- Fredella, C. (2025a). The development of citizenship skills in a multicultural context: The case of PCTO in the San Siro district (Milan). In Scuola Democratica (Ed.), *Proceedings of the Third International Conference of the journal Scuola Democratica. Education and/or Social Justice. Vol. 2: Cultures, Practices, and Change* (pp. 1013-1018). Associazione Per Scuola Democratica.
- Fredella, C. (2025b). Tirocinio tra scuola e territorio: un'opportunità nella formazione iniziale degli insegnanti. In A. Bartolini, F. Batini, M. De Santis, M. Milella, P. Malavasi, A. Morganti, A. Rosati, R. Salvato, A. Signorelli & M. Sannipoli (Eds.), *La formazione iniziale e continua degli insegnanti. Relazioni, comunicazione, metodi* (pp. 160-164). Pensa MultiMedia.
- Fredella, C., & Zecca, L. (2024). Una pluralità di sguardi: il rapporto tra ricercatori, educatori e insegnanti e il ruolo dell'intersoggettività. In R. Viganò & C. Lisimberti (Eds.), *A cosa serve la ricerca educativa? Il dato e il suo valore sociale* (pp. 70-80). Pensa MultiMedia.
- Gallop, C. J., Guthrie, B., & Asante, N. (2023). The impact of experiential learning on professional identity: Comparing Community Service-Learning to traditional practica pedagogy. *Journal of Experiential Education*, 46(4), 1-17.
- Giddens, A. (1976). *New rules of sociological method. A positive critique of interpretative*

sociologies. Hutchinson.

- Grassi, P. (2022). *Barrio San Siro. Interpretare la violenza a Milano*. FrancoAngeli.
- Gronseth, S., Flood, M., & Galvin, T. (2025). What is next for Universal Design for Learning? UDL 3.0 and implications for diverse settings. *The International Journal of Universal Design and Universal Design for Learning*, 1(1), 237–247.
- Lefterov, P. V., & Zecca, L. (2024). La scrittura creativa di testi brevi: una ricerca-azione a San Siro. Graphos. *Rivista Internazionale di Pedagogia e Didattica della Scrittura*, 4, 95–105.
- Massa, R. (1997). *Cambiare la scuola: educare o istruire?* FrancoAngeli.
- Moscatti, R., Nigris, E., & Tramma, S. (2008). *Dentro e fuori la scuola*. Bruno Mondadori.
- Movimento della Pedagogia Laica (2026). *Manifesto della Pedagogia Laica. Ventiquattro tesi per l'educazione, la democrazia e la libertà del pensiero*.
- Sacerdote, L., & Zecca, L. (2025). Plural perspectives: a case study on a multicultural settling-in experience. In *EDULEARN25 Proceedings* (pp. 7038-7045). IATED.
- Salam, M., Awang Iskandar, D. N., Ibrahim, D. H. A., & Farooq, M. S. (2019). Service learning in higher education: a systematic literature review. *Asia Pacific Educational Review*, 20(4), 573–593.
- Séraphin, G. (2025). *Regards situants*. Edition du Cygne.
- Sorzio, P. (2020). La “pedagogia parzialmente visibile” nell’aiutare i bambini e le bambine nei compiti per casa. *Ricercazione*, 12(1), 39–47.
- Zecca, L. (2024). L’identità professionale in formazione tra Community Service Learning e ricerca azione partecipativa. *Pedagogia Oggi*, 22(1), 40–46.
- Zecca, L., & Fredella, C. (2025). Community service learning e sviluppo professionale: l’utilizzo della griglia ADAP per l’analisi delle scritture riflessive di insegnanti e pedagogisti in formazione. In M. Parricchi & P. Malavasi (Eds.), *Educazione Territori Natura. Formare al tempo della transizione ecologica, digitale e interculturale* (pp. 891-896). Pensa MultiMedia.
- Zecca, L., Fredella, C., & Cotza, V. (2024). Constructing a model of integration between schools and non-formal education: An exploratory study in the multicultural suburb of San Siro, Milan. In *ICERI2024 Proceedings* (pp. 7076-7083). IATED.