

Ripensare la scuola: un'esperienza di progettazione partecipata

Thinking about the school: a shared planning experience

Mario Castoldi^a

^a *Università degli Studi di Torino*, mario.castoldi@unito.it

Abstract

L'articolo presenta un'esperienza di progettazione partecipata svolta in una scuola media della città di Torino e finalizzata ad elaborare alcune linee guida per un ripensamento dell'ambiente di apprendimento, sia nei suoi aspetti strutturali, sia nelle modalità educative e didattiche.

L'esperienza si iscrive all'interno del progetto "Torino fa scuola", promosso dalla Fondazione Agnelli e dalla Fondazione per la scuola della Compagnia San Paolo di Torino, centrato sulla ristrutturazione, architettonica e pedagogica, di due scuole medie della città in forme e con modalità sostenibili e trasferibili.

La prima fase del progetto è consistita nella elaborazione del concetto pedagogico da parte di ciascuna scuola, ovvero di un documento che sintetizza i principi educativi e le linee guida su cui basare il progetto di ristrutturazione degli edifici e di rinnovamento della proposta formativa della scuola. L'articolo dà conto di uno di questi percorsi, evidenziando le forme di coinvolgimento della comunità scolastica e la gradualità del processo di elaborazione, a partire da una riflessione sullo stesso costrutto di ambiente di apprendimento.

Parole chiave: progettazione partecipata; ambiente di apprendimento; comunità scolastica; concetto pedagogico

Abstract

The article presents a shared planning experience at a middle school in the city of Turin; its aim was drawing up guidelines for a rethinking of the learning environment both in its structural aspects and in educational and didactic aspects.

The experience is part of the project "Torino fa scuola", promoted by the Fondazione Agnelli and the Fondazione per la scuola della Compagnia San Paolo di Torino, based on the renovation, architectural and pedagogical, of two middle schools of the city in sustainable and transferable ways.

The first phase of the project consisted in the elaboration of the pedagogical concept by each school, a document that summarizes the educational principles and guidelines on which to base the project to restore the buildings and to review the school's educational proposal. The article takes account of one of these paths, highlighting the forms of involvement of the school community and the gradual process of elaboration, starting with a reflection on the same construct of learning environment.

Keywords: shared planning; learning environment; school community; pedagogical concept

1. Introduzione

In questo articolo si intende presentare l'esperienza di progettazione partecipata realizzata nel corso dell'a.s. 2015/2016 nell'ambito del progetto "Torino fa scuola", promosso dalla Fondazione per la scuola della Compagnia di San Paolo e dalla Fondazione Agnelli. L'esperienza si è svolta in una scuola della città di Torino, la Scuola Media Statale Pascoli, ed aveva come scopo l'elaborazione di un "concetto pedagogico" che rappresentasse la base per una ristrutturazione del modello architettonico e didattico della scuola stessa.

Dopo aver richiamato il costrutto di "ambiente di apprendimento" sotteso all'intero progetto, si presenteranno alcuni tratti salienti del progetto "Torino fa scuola" e del contesto della scuola media in cui è stata realizzata l'esperienza; successivamente si ricostruirà il processo di progettazione partecipata e si sintetizzeranno le scelte di fondo contenute nel documento progettuale elaborato, che costituisce il concetto pedagogico sulla base del quale si è proceduto all'indizione del bando per il concorso di progettazione architettonica.

2. Il costrutto di ambiente di apprendimento

Negli ultimi anni il costrutto di ambiente di apprendimento è stato posto al centro dell'attenzione della riflessione pedagogica, a partire dalla convinzione che il rinnovamento delle pratiche educative e didattiche richieda un approccio olistico e sistemico, attento non solo alle metodologie impiegate dall'insegnante o alla gestione della relazione con gli allievi, bensì a tutti gli elementi che configurano l'evento formativo. In questa prospettiva il concetto di "ambiente" risulta significativo in quanto richiama l'ecosistema entro il quale avviene l'esperienza formativa e rinvia ai paradigmi sistemici sottesi ad una prospettiva ecologica con cui analizzare gli ambienti di vita (Mura, 2014). La stessa specificazione "di apprendimento" è particolarmente efficace nello spostare il focus sul soggetto che apprende e sul processo che qualifica una esperienza formativa, sgombrando il campo da fraintendimenti e prassi consolidate che tendono a porre al centro dell'attenzione l'azione dell'insegnante.

Peraltro ragionare in termini di ambienti di apprendimento invita ad assumere una prospettiva progettuale in senso forte, giacché un ambiente, se artificiale, va pensato, strutturato, costruito, vissuto; in ciò si richiamano tutti i passaggi connessi ad una logica progettuale, a partire dalla intenzionalità formativa di chi allestisce l'ambiente stesso: ambiente di apprendimento per sviluppare quali apprendimenti? È particolarmente significativo che un organismo internazionale come l'Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), attraverso l'organismo dedicato Centre for Educational Research and Innovation (CERI) abbia messo al centro della sua attenzione il tema degli ambienti di apprendimento. Lo ha fatto all'interno di un ambizioso e strategico progetto di ricerca pluriennale denominato ILE (Innovative Learning Environments), che si pone inevitabilmente come punto di riferimento basilare nell'affrontare questo tema, sia in rapporto al campo di significati entro cui inquadrarlo, sia in riferimento alle esperienze condotte a livello internazionale (OECD, 2009).

La prima fase del progetto è consistita nel provare a delineare lo stato dell'arte della ricerca sull'apprendimento, in quanto passaggio inevitabile per mettere a fuoco il tipo di apprendimento che si intende promuovere attraverso l'allestimento di ambienti dedicati (Dumont, Istance & Benavides, 2010). Sulla base di un excursus storico della ricerca sull'apprendimento sviluppata nello scorso secolo, De Corte sintetizza gli attributi chiave della prospettiva socio-costruttivista che caratterizza gli orientamenti attuali in tema di

apprendimento con l'espressione *CSSC learning* (De Corte, 2010). Si tratta di un acronimo volto a richiamare i quattro caratteri distintivi di un apprendimento efficace: costruttivo (*constructive*), autoregolato (*self-regulated*), situato (*situated*) e collaborativo (*collaborative*). Da qui l'individuazione di alcuni principi chiave per lo sviluppo di un apprendimento efficace, richiamati da Instance e Dumont nelle loro conclusioni (Dumont et al., 2010):

- riconoscere gli allievi come attori protagonisti, incoraggiare il loro impegno attivo e promuovere una auto-comprensione della propria esperienza di apprendimento;
- basarsi sulla natura sociale dell'apprendimento e incoraggiare attivamente il lavoro di gruppo e un apprendimento cooperativo ben organizzato;
- disporre di professionisti dell'apprendimento sensibili alle motivazioni degli allievi e al ruolo chiave delle emozioni nel successo formativo;
- essere estremamente attenti alle differenze individuali tra gli studenti, compresi gli apprendimenti pregressi;
- progettare attività formative che risultino impegnative e sfidanti per gli allievi, senza un eccessivo sovraccarico;
- operare avendo chiari i risultati attesi e impiegare strategie di valutazione coerenti con tali aspettative, assegnando una forte enfasi sul feedback formativo come supporto all'apprendimento;
- riconoscere e valorizzare le "connessioni orizzontali" fra le aree di conoscenza e le discipline come pure con la comunità e la realtà esterna.

Si tratta di sette principi guida che fanno da ponte tra lo stato dell'arte della ricerca sull'apprendimento e la definizione di "ambiente di apprendimento innovativo", sviluppata nel progetto ILE nella pubblicazione "Innovative Learning Environments" (OECD, 2013). Proprio da tali principi, infatti, si parte per cercare di delineare i caratteri di un ambiente di apprendimento congruente con la prospettiva di apprendimento indicata, da assumere come riferimento per la progettazione didattica ed educativa.

Prima ancora di esplorare l'attributo "innovativo" risulta necessario definire con maggiore precisione cosa si intende per ambiente di apprendimento; la definizione proposta dal progetto ILE è volutamente neutra e generale, in quanto ambisce ad includere qualsiasi situazione di apprendimento, indipendentemente dai caratteri di innovatività prima richiamati: si tratta di "un concetto organico e olistico che include sia le modalità di apprendimento che il contesto in cui avviene: un eco-sistema di apprendimento che include le attività e gli esiti dell'apprendimento" (OECD, 2013, p. 27). Alcuni aspetti vanno sottolineati: innanzi tutto gli attributi "organico e olistico" che richiamano quella visione ecologica di ambiente già richiamata, peraltro sottolineata anche dall'espressione "eco-sistema"; in secondo luogo la relazione con gli esiti formativi, intesa a non assumere l'ambiente di apprendimento come fine del lavoro formativo bensì a ricondurlo al suo ruolo di mezzo attraverso cui sviluppare apprendimento e perseguire determinati risultati formativi, in terzo luogo la prospettiva sistemica assunta nel richiamare le relazioni tra modalità di apprendimento e contesto più complessivo entro cui collocare l'esperienza di apprendimento.

Proprio in relazione alla prospettiva sistemica, la Figura 1 rappresenta gli aspetti chiave presi in considerazione nel progetto ILE. Innanzi tutto il cerchio centrale richiama l'ambiente di apprendimento inteso in senso specifico come luogo in cui avviene l'interazione formativa, che potremmo designare come micro-sistema aula. In esso vengono evidenziate alcune componenti di base che caratterizzano l'interazione formativa, a partire dal cosiddetto "triangolo didattico" proposto dalla letteratura didattica dell'ultimo

secolo: gli insegnanti (*educators* nella versione originale, ad indicare una visione ampia del ruolo formativo), gli allievi (*learners*), i contenuti di insegnamento (*content*); alle tre componenti indicate vengono aggiunte le risorse (*resources*) per richiamare la componente strutturale e infrastrutturale dell'esperienza formativa. Le quattro componenti indicate sono in relazione tra loro attraverso le scelte organizzative e pedagogiche che caratterizzano l'allestimento dell'ambiente di apprendimento; in questa prospettiva l'organizzazione e la pedagogia sono rappresentati come i "motori" attraverso cui si struttura il processo formativo (Orsi, 2016).

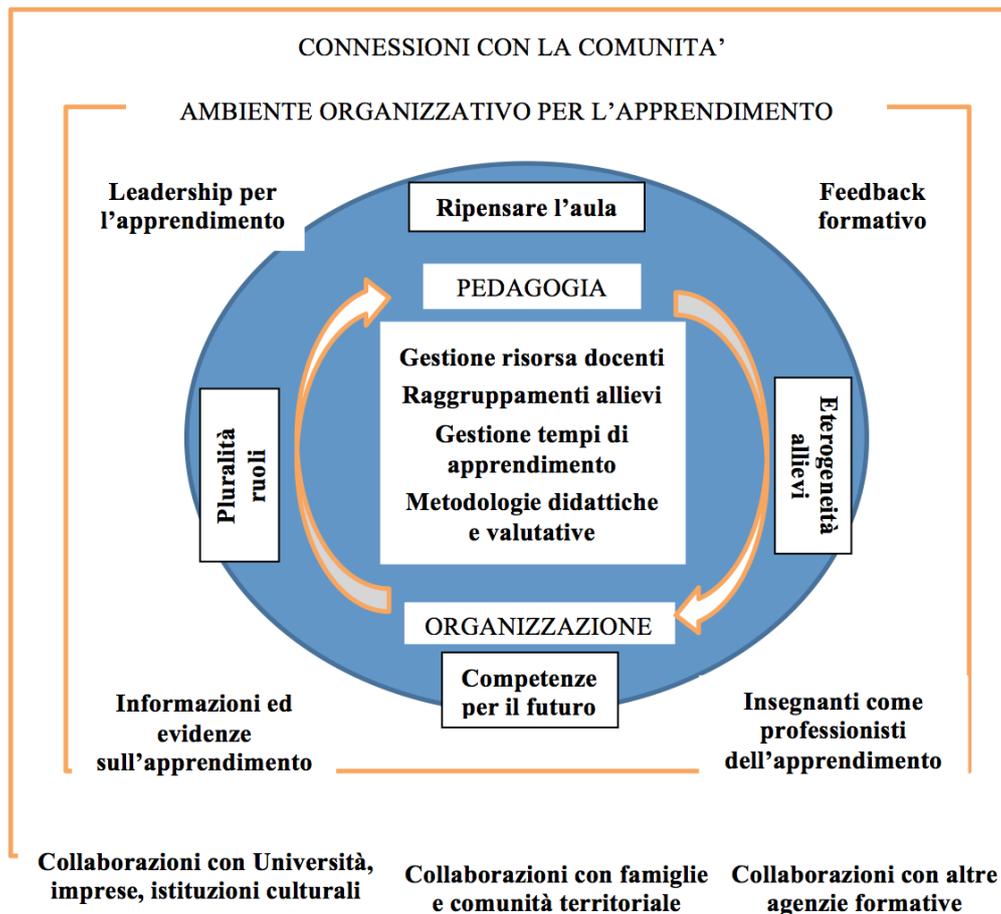


Figura 1. Caratteri di un ambiente di apprendimento innovativo secondo il progetto ILE.

Un secondo piano di analisi è rappresentato dal primo rettangolo che richiama l'ambiente di apprendimento visto a livello di meso-sistema, ovvero di sistema scuola nel suo complesso, per richiamare quelle dimensioni del processo formativo che vanno oltre l'aula e mettono in gioco il funzionamento dell'organizzazione scolastica nel suo insieme: processi comunicativi, processi decisionali, sviluppo professionale, gestione delle risorse, etc. Il principio che si vuole rappresentare è quello per cui "nell'aula c'è la scuola", ovvero il micro-ambiente di apprendimento in cui si svolge il processo formativo è inevitabilmente influenzato dal contesto scolastico entro cui si colloca; la gestione dell'aula non può che riflettere scelte valoriali e modelli culturali caratterizzanti l'organizzazione scolastica. Tale influenzamento è particolarmente significativo in un contesto formativo che rinvia

inevitabilmente ad opzioni culturali e di valore connesse alle caratteristiche di fondo dell'azione educativa.

Un terzo piano di analisi è rappresentato dalle relazioni con la comunità entro cui la scuola si situa, in una prospettiva di macro-sistema che include i livelli precedenti. L'inclusione richiama anche in questo caso i processi di influenzamento reciproco che si determinano tra questi diversi livelli di analisi, a richiamare la logica sistemica entro cui sono collocati. L'ambiente di apprendimento viene quindi assunto in una prospettiva larga, nella quale la gestione del processo formativo si iscrive in un sistema di interazioni più complesso; peraltro la prospettiva ologrammatica ci richiama l'interdipendenza tra i diversi piani richiamati e il principio per il quale la "parte" non possa che riflettere alcuni tratti che contraddistinguono il "tutto". Peraltro i diversi livelli di analisi del processo formativo proposti sono visti in relazione agli esiti formativi, come abbiamo anticipato discutendo la definizione; la loro qualità non viene quindi letta in senso assoluto, ma viene sempre rapportata ai risultati formativi che l'ambiente di apprendimento consente di realizzare.

La visione eco-sistemica proposta offre un insieme di categorie attraverso cui leggere un qualsiasi ambiente di apprendimento, al di là del suo carattere più o meno innovativo o tradizionale. Il passaggio successivo proposto nel progetto ILE è quello di connotare l'ambiente di apprendimento in chiave di potenziale innovativo, sulla base degli insegnamenti ricavabili dagli studi di caso che sono stati oggetto di indagine. La domanda diventa "quali sono i caratteri innovativi di un ambiente di apprendimento efficace per le scuole del XXI secolo?". Per rispondere a questa domanda il punto di partenza richiama i sette principi guida per un apprendimento efficace emersi dalla fase di ricerca precedente, che divengono chiavi di lettura con cui analizzare gli studi di caso individuati e il loro potenziale innovativo.

Per quanto riguarda il "cuore pedagogico", ovvero l'interazione tra le quattro componenti chiave che compongono un ambiente di apprendimento, vengono identificati quattro caratteri distintivi di dinamismo:

- la *gestione della risorsa "docenti"*, in rapporto alla quale si segnalano come motori dell'innovazione la progettazione collegiale e l'integrazione degli interventi dei singoli docenti, il lavoro di gruppo assunto come opportunità di sviluppo professionale, l'integrazione delle competenze educative dei docenti in rapporto ai diversi bisogni educativi espressi dagli allievi, la visibilità e la condivisione delle pratiche di insegnamento realizzate;
- il *raggruppamento degli allievi*, in rapporto al quale si evidenzia l'importanza di variare le dimensioni e le combinazioni dei gruppi di allievi, di articolare il grande gruppo in piccoli gruppi "familiari", di combinare tra loro i diversi gruppi di età;
- la *gestione dei tempi di apprendimento*, fondata sulla flessibilità e sulla personalizzazione dei tempi in relazioni ai differenti bisogni, sull'importanza dei rituali connessi al tempo e sulla integrazione nell'orario scolastico di esperienze di apprendimento a distanza e informali;
- l'*impiego di metodologie didattiche e valutative*, quali le metodologie di ricerca, le esperienze di apprendimento autentico basate su problemi reali, le esperienze di apprendimento potenziato dalle tecnologie, il feedback continuo e metodico, la varietà degli approcci didattici.

Anche a livello di meso-sistema sono stati evidenziati alcuni elementi di innovazione che tendono a caratterizzare la scuola come ambiente organizzativo per l'apprendimento raggruppabili intorno a questi nodi:

- una *leadership orientata all'apprendimento*, attraverso la condivisione di una visione dell'apprendimento a livello di scuola, l'adozione di strategie strutturate di cambiamento, la promozione di una leadership distribuita tra i diversi attori della comunità scolastica (responsabili, insegnanti, allievi, partner, etc.);
- *gli insegnanti come professionisti dell'apprendimento*, attraverso la partecipazione a occasioni regolari e diversificate di sviluppo professionale, l'impiego di figure di consulenti e mentori per la crescita professionale dei docenti, la valorizzazione del contributo degli allievi nelle scelte organizzative e didattiche, l'applicazione dei principi di un apprendimento efficace in primo luogo all'esercizio della loro azione professionale;
- l'impiego sistematico di *informazioni ed evidenze sull'apprendimento*, attraverso la documentazione sistematica di esperienze di apprendimento (ad esempio per mezzo del portfolio), la cura nel rendere visibile le modalità di lavoro il lavoro dell'insegnante e le sue scelte didattiche e valutative, azioni di ricerca e sviluppo sugli ambienti di apprendimento e la loro qualità, la strutturazione di una base dati sistematica al servizio dell'apprendimento organizzativo;
- l'utilizzo sistematico di *feedback formativo* sull'apprendimento, attraverso una restituzione di informazioni di ritorno regolari e costanti ai vari soggetti (responsabili, docenti, allievi) sulla propria azione e i propri risultati, la previsione di cicli continui di valutazione e miglioramento delle proprie azioni progettuali.

A livello di macro-sistema, infine, il punto chiave riguarda le connessioni con la comunità territoriale, in una prospettiva di apertura alla collaborazione con l'esterno orientata a far crescere il capitale sociale e professionale e a sostenere il rinnovamento e il dinamismo, da sviluppare attraverso:

- la *collaborazione con Università, imprese e istituzioni culturali* attraverso l'ibridazione degli ambienti di apprendimento e l'amplificazione della leadership sull'apprendimento con il coinvolgimento di soggetti esterni;
- la *collaborazione con le famiglie e la comunità territoriale* attraverso il coinvolgimento attivo delle famiglie e la strutturazione di forme di reciproco scambio tra scuola e comunità territoriale (per mezzo, ad esempio, di esperienze di service learning¹ o l'impiego di risorse esterne nelle attività formative);
- la *collaborazione con altre agenzie formative* attraverso la promozione e realizzazione di progetti di rete e il potenziamento dell'impiego delle Information and Communications Technology (ICT) per l'interazione con partner esterni (per mezzo ad esempio di forme di e-twinning²).

Il quadro di riferimento proposto dal progetto ILE in merito al costruito di ambiente di apprendimento permette di disporre di una visione d'insieme del concetto, in modo da riconoscere le singole azioni come parte di un tutto, ed evidenzia le relazioni reciproche tra i diversi piani. Ne emerge una istanza di ripensamento degli ambienti di apprendimento che impatta integralmente sul fare scuola, sebbene richieda negli specifici contesti educativi di operare delle scelte più mirate e circostanziate; peraltro la possibilità di disporre di un quadro di riferimento complessivo consente di collocare la singola azione in

¹ Il service learning, o apprendimento servizio, è un approccio pedagogico basato sul principio della scuola che mette alcune sue risorse al servizio della comunità territoriale (Fiorin, 2015).

² L'e-twinning sono forme di gemellaggio virtuale tra classi o scuole basate sull'impiego delle ICT (Morvan, 2014).

un quadro più ampio e di leggerla come tassello di un disegno di rinnovamento più ampio (Watzlawich & Fisch, 1978). È importante sottolineare che tale disegno di rinnovamento degli ambienti di apprendimento assume come stella polare i sette principi guida per un apprendimento efficace emergenti dalla ricerca psico-pedagogica e dalle evidenze sull'impatto delle scelte didattiche sui risultati formativi (tra gli altri, Hattie, 2009).

3. Il contesto progettuale e scolastico

Il progetto Torino fa scuola promosso dalla Compagnia di San Paolo e dalla Fondazione Giovanni Agnelli, in collaborazione con la città di Torino, ha origine da una riflessione culturale, pedagogica e architettonica sui nuovi spazi di apprendimento. La riqualificazione degli ambienti di apprendimento è orientata verso i seguenti scopi:

- pensare scuole di qualità, dove per qualità si intende non solo la qualità estetica ma soprattutto la qualità dell'idea pedagogica sottostante;
- sviluppare progetti sostenibili in termini economici, ambientali e culturali, ovvero costruire spazi che siano l'esito di una progettazione condivisa dalla comunità scolastica, a partire dalla percezione delle sue reali esigenze, e possano perciò da questa essere utilizzati e sfruttati;
- realizzare esempi esportabili, che guardino avanti ma realisticamente partano da quello che è oggi il patrimonio di edilizia scolastica del nostro Paese e dalla considerazione dei vincoli e delle risorse.

Oggi la maggior parte delle nostre scuole continua a riflettere una visione tradizionale dell'ambiente di apprendimento: la vecchia aula e le file dei banchi davanti alla cattedra con gli altri spazi dell'edificio scolastico relegati a luoghi di passaggio. Per costruire una scuola al passo con i tempi occorre aprirsi ad una pluralità di opzioni didattiche, integrate anche dalle nuove tecnologie, che siano servite e favorite da uno spazio nel quale possa essere di volta in volta definita una molteplicità di occasioni di apprendimento, dentro e fuori dall'aula, più flessibili, più facili, più accoglienti e anche più belli.

Il percorso progettuale dovrebbe giungere a completamente alla fine del 2019 attraverso un'articolazione in più fasi di lavoro: definizione dei principi pedagogici degli interventi, attraverso una progettazione condivisa con le comunità scolastiche; concorso di progettazione fra giovani architetti e selezione del progetto di riqualificazione; sviluppo del progetto esecutivo e relative approvazioni; cantiere e consegna della scuola. Il progetto è centrato su due scuole medie statali di Torino: la SMS Fermi, nel quartiere Lingotto, e la SMS Pascoli, nel quartiere Città di Turin. Quest'ultima, di cui verrà ripresa l'esperienza di progettazione condivisa, è situata in Piazza Bernini ed è di proprietà della Compagnia di San Paolo; si tratta di un'immobile costruito alla fine dell'Ottocento, con uno stato di conservazione discreto, per il quale si prevede un lavoro di ristrutturazione degli spazi interni lasciando inalterata la struttura interna, sottoposta peraltro a vincolo architettonico.

Il plesso di scuola media è inserito nell'Istituto Comprensivo Rita Levi Montalcini, insieme a due scuole dell'infanzia e a due scuole primarie, e segnala un trend di crescita delle iscrizioni negli ultimi anni. Nell'ottobre 2015 è stato costituito un gruppo di progettazione composto dalla Dirigente scolastica, dalla DSGA, da otto insegnanti, da due genitori, da tre architetti e un pedagogista, con il compito di elaborare il concetto pedagogico da porre alla base del concorso architettonico e delle successive fasi; il prodotto atteso consisteva in un documento nel quale precisare i principi operativi in base a cui riqualificare la struttura materiale e la proposta didattica della scuola.

3. Il percorso di progettazione partecipata

Il gruppo di progettazione ha iniziato a riunirsi agli inizi dell'autunno 2015 e ha proseguito i suoi lavori fino al maggio 2016, attraverso incontri a cadenza mensile. La prima fase di lavoro, finalizzata ad amalgamare il gruppo e a condividere il mandato assegnato, è stata avviata attraverso un brainstorming su “la scuola che vorrei” e sul vissuto relativo ai diversi spazi scolastici, realizzato attraverso la elaborazione e la messa in comune di post-it da parte dei singoli componenti del gruppo. Successivamente è stato organizzato un viaggio in Alto Adige, in collaborazione con l'altra scuola coinvolta nel progetto, nel quale si sono visitate alcune scuole primarie e medie caratterizzate da soluzioni architettoniche innovative. Nello stesso periodo autunnale è stato inoltre programmato un ciclo di quattro seminari, rivolti prioritariamente ai gruppi di progettazione e ai docenti delle due scuole coinvolte, nel quale sono stati invitati esperti a livello nazionale per fornire contributi sulle tematiche chiave del progetto: ripensare gli spazi scolastici, costruire ambienti di apprendimento, sviluppare una progettazione condivisa, valorizzare le nuove tecnologie per la didattica.

La seconda fase di lavoro, avviata nel dicembre 2015 e proseguita fino al marzo 2016, si è centrata sull'esplorazione delle rappresentazioni dell'ambiente scolastico e delle aspettative di cambiamento da parte delle diverse componenti scolastiche. Le domande chiave intorno a cui è ruotata la fase esplorativa sono state:

- come vivo la scuola oggi?
- come vorrei la scuola domani?
- quali proposte operative per qualificare gli spazi della scuola?
- quali proposte operative per qualificare la didattica?

In relazione alle diverse componenti scolastiche sono state utilizzate modalità differenti: per gli allievi è stata realizzata una caccia fotografica con una classe prima, finalizzata a rappresentare gli spazi della scuola più significativi e problematici, e un workshop con una classe terza, nel quale sono stati prodotti semplici plastici di riqualificazione degli spazi della scuola. Tutte le classi sono state coinvolte nella elaborazione di temi centrati sul vissuto degli spazi scolastici e sui desideri di cambiamento e nella compilazione di questionari di indagine. Con l'intero gruppo docenti è stato organizzato un incontro pomeridiano dedicato al progetto e alla presentazione di soluzioni innovative realizzate da altre scuole o reti di scuole. La Dirigente scolastica ha organizzato un focus group con il personale non docente e, in collaborazione con i rappresentanti dei genitori e le architetture, un momento di confronto con i genitori rappresentanti di classe.

L'insieme dei materiali prodotti nel corso della fase esplorativa è stata sintetizzata e presentata nel marzo 2016 al gruppo di progettazione, con il compito di condividerla e utilizzarla per ricavarne alcuni principi operativi e proposte per riqualificare la didattica e gli spazi della scuola. Sulla base di quanto emerso nel gruppo è stata elaborata una bozza del documento progettuale, a sua volta rivista sia attraverso contributi a distanza dei componenti del gruppo di progettazione, sia attraverso un confronto in presenza. Agli inizi di giugno 2016 il gruppo ha presentato ai docenti e ai genitori della scuola il documento progettuale, la cui versione definitiva è divenuta la base per il bando relativo al concorso di progettazione, avviato nell'autunno 2016 e conclusosi nel luglio 2017.

4. Il documento progettuale

Dopo aver richiamato il contesto di svolgimento e il processo di elaborazione, la seconda sezione del documento progettuale mira a sintetizzare gli orientamenti emersi dalla fase esplorativa su diversi piani: le principali forze e debolezze emergenti, una rassegna dei vincoli strutturali, organizzativi e culturali entro cui sviluppare il progetto e le esigenze strutturali ed educativo-didattiche espresse dalle diverse componenti. Su tale base vengono individuati dieci principi operativi (Figura 2), che fanno da sfondo alle proposte operative di riqualificazione della didattica, degli spazi, delle attrezzature e dei sussidi; sintomatico lo slogan proposto come sintesi complessiva: “una scuola attuale”.

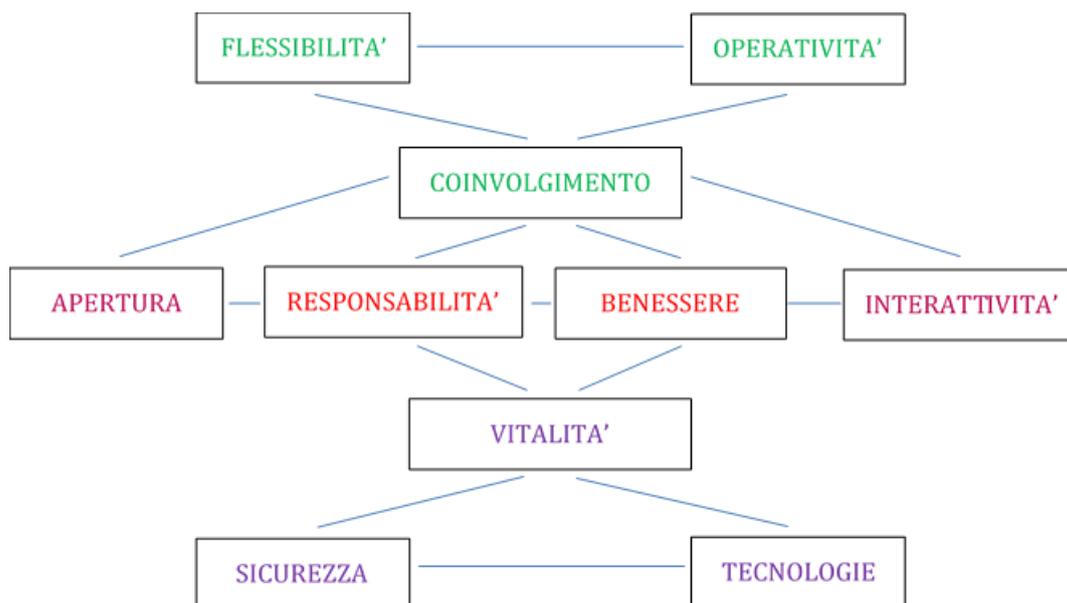


Figura 2. Principi chiave per un ripensamento dell'ambiente di apprendimento.

Le due parole chiave assunte alla base della proposta sono *responsabilità* e *benessere*, indicate come finalità formative per gli allievi, ma estese anche al gruppo docente. Sul piano educativo-didattico tali parole chiave richiamano i principi di *flessibilità*, *operatività* e *coinvolgimento*, a sottolineare una didattica varia e centrata sul “fare” degli allievi come condizione per rimotivare il senso dell'esperienza scolastica. Sul piano materiale i principi di *sicurezza*, *vitalità* e *tecnologie*, a richiamare una scuola accogliente e al passo con i tempi.

Gli ultimi due principi di *apertura* e *interattività* intendono evidenziare le connessioni tra i diversi piani indicati e tra l'interno e l'esterno della scuola. Da tali principi derivano un insieme di proposte volte a rivedere i tempi e gli spazi della scuola, con le relative attrezzature e sussidi didattici, e a rivitalizzare l'offerta didattica della scuola.

5. Conclusioni

L'esperienza che abbiamo ricostruito mostra un percorso di progettazione partecipata realizzato all'interno di una comunità scolastica di una scuola media torinese con lo scopo di prefigurare un rinnovamento dell'ambiente di apprendimento. Il suo valore più rilevante sta proprio nel coinvolgimento dell'intera comunità scolastica nel ripensamento

dell'esperienza scolastica, attraverso un doppio livello di implicazione: un gruppo di lavoro rappresentativo delle diverse componenti e momenti più estesi rivolti all'intera comunità scolastica e gestiti dai membri del gruppo di lavoro (Wenger, 2006).

Nel caso specifico si trattava di ripensare la scuola all'interno di una cornice di vincoli strutturali fortemente cogenti, in considerazione del valore storico dell'edificio, oltre ai vincoli organizzativi e culturali che vanno comunque oltre il dato strutturale e incidono in modo ancor più profondo (Weick, 1993). La sostenibilità delle proposte e delle soluzioni è stata la cifra che ha contraddistinto l'intero percorso, aldilà dei sogni e delle utopie pedagogiche o architettoniche: è proprio questa l'essenza di una progettazione veramente partecipata!

Bibliografia

- De Corte, E. (2010), Historical developments in the understanding of learning. In H. Dumont, D. Istance & F. Benavides, *The nature of learning* (pp. 35-68). Paris: OECD.
- Dumont, H., Istance, D., & Benavides, F. (eds.). (2010). *The nature of learning*. Paris: OECD.
- Fiorin, I. (ed.). (2015). *Oltre l'aula. La proposta pedagogica del service learning*. Milano: Mondadori Education.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London-New York: Routledge.
- Morvan, C. (ed.). (2014). *Developing pupil competencies through eTwinning*. Brussels: European Schoolnet.
- Mura, M.G. (2014). Perché ripensare lo spazio della scuola? *Rivista dell'istruzione*, 30(4), 24-28.
- OECD. Organisation for Economic Co-operation and Development (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments*. Paris: OECD.
- OECD. Organisation for Economic Co-operation and Development (2013). *Innovative Learning Environments*. Paris: OECD, 2013.
- Orsi, M. (ed.). (2016). *A scuola senza zaino*. Trento: Erickson.
- Watzlawich, P., & Fisch, R. (1978). *Change*. Roma: Astrolabio (Original work published 1973).
- Weick, K. (1993). *Organizzare. La psicologia sociale dei processi organizzativi*. Torino: Isedi (Original work published 1988).
- Wenger, E. (2006). *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*. Milano: Raffaello Cortina (Original work published 1998).