



*REciprocal
maieutic Approach
pathways enhancing
Critical Thinking*

Project n. 621522-EPP-1-2020-1-IT-EPPKA3-IPI-SOC-IN

UN CERTO FORMALISMO
Una guida operativa per progettare e
sviluppare esperienze maieutiche
reciproche nelle scuole



**Co-funded by
the European Union**



Livello di disseminazione	PU
Data prevista	Settembre 2022
Data di pubblicazione	Ottobre 2022 (draft version) Aprile 2023 (versione finale)
Work Package, Task	WP3
Tipo	Versione elettronica pubblicata online
Versione	V0.3

Lista delle versioni

Versione	Data	Motivazione	Revisionato da
0.0	Giugno 2022	Prima versione in draft	FVM
0.1	Agosto 2022	Peer-review	FUSJ, RDE, CSC, CEI
0.2	Ottobre 2022	Versione di lavoro per lo sviluppo della formazione dei formatori nei paesi di implementazione	FVM
0.3	Aprile 2023	Versione finale con i contributi ricevuti dopo la sperimentazione	FVM



Indice dei contenuti

1.	Capitolo 1 - Il progetto REACT	4
1.1.	Dimensioni chiave del progetto REACT	4
1.2.	In che modo REACT promuove l'istruzione inclusiva?	9
1.3.	REACT per migliorare l'acquisizione delle capacità di Pensiero Critico: un processo di comunità.....	13
1.4.	L'approccio maieutico reciproco come metodologia di apprendimento dialogico per migliorare l'acquisizione di capacità di pensiero critico: l'approccio REACT	19
1.5.	Le dimensioni innovative dell'Approccio Maieutico Reciproco promosso dal progetto REACT	25
2.	Capitolo 2 - Il percorso dei Laboratori Maieutici Reciproci REACT.....	29
2.1.	Suggerimenti per facilitare il dialogo maieutico	29
2.2.	Il ruolo del Facilitatore.....	31
2.3.	La preparazione dell'ambiente di apprendimento.....	32
2.4.	Il Laboratorio maieutico Santa Margherita di Belice Casa della Salute (ragazzi di 14 anni) .	34
3.	APPENDICE	48
3.1.	Parte 1 - La metodologia per lo sviluppo dei workshop REACT	48
3.1.1.	AREE TEMATICHE PER LO SVILUPPO DEI WORKSHOP	48
3.1.2.	Panoramica generale delle Aree tematiche.....	52
3.1.3.	Fase Preliminare - ALLESTIMENTO	55
3.1.4.	FASE 1 - LA PROSPETTIVA DEL CAMBIAMENTO (Workshop 1, 4 e 7).....	57
3.1.5.	Fase 2 - Il progetto di Cambiamento (Workshop 2, 5 e 8)	60
3.1.6.	Fase 3 - La proposta di cambiamento (Workshop 3, 6 e 9)	63
3.1.7.	Attività di chiusura (opzionale).....	67
3.1.8.	Materiali preparatori e di approfondimento per ogni workshop	68
3.2.	Parte 2 - Indicazioni per la formazione dei docenti e il pilotaggio in classe	70
3.2.1.	Indicazioni per il pilotaggio in classe	73
3.2.2.	Indicazioni per la valutazione del pilotaggio	74



1. Capitolo 1 - Il progetto REACT

1.1. Dimensioni chiave del progetto REACT

Il progetto REACT intende sviluppare e implementare una metodologia innovativa per il **potenziamento dell'acquisizione di competenze di pensiero critico (CT)**, finalizzata a promuovere l'**educazione inclusiva e i valori comuni** di tolleranza e accettazione della diversità come valore arricchente. La metodologia REACT adotta un approccio basato sulla comunità, coinvolgendo tutti gli attori chiave delle Comunità Educanti: **insegnanti e educatori, alunni e studenti, genitori e famiglie, rappresentanti istituzionali e politici**. L'obiettivo generale del progetto è quello **di prevenire**, attraverso l'acquisizione e l'applicazione continua delle capacità di pensiero critico, i **fenomeni di emarginazione ed esclusione che potrebbero portare a convinzioni estremiste e/o a comportamenti violenti** all'interno e all'esterno dell'ambiente scolastico.

L'approccio parte dalla ideazione e dallo sviluppo in classe di un laboratorio con gli studenti basato sull'**Approccio Maieutico Reciproco (RMA)** - sviluppato all'inizio degli anni '50 del secolo scorso da **Danilo Dolci**, inizialmente applicato all'educazione comunitaria e successivamente esteso all'educazione dei bambini - con l'ambizioso obiettivo di svelare i processi impliciti che portano alla creazione e alla diffusione di stereotipi, aprendo ad atteggiamenti e comportamenti intolleranti che potrebbero portare anche alla violenza e all'estremismo. La maieutica di Dolci può essere definita come un metodo di indagine dialettica che mira a **stimolare la crescita della coscienza**, guidando il partecipante ad ascoltare diversi punti di vista e a **concentrarsi sulle contraddizioni che emergono**. Quindi, il principio fondamentale della pedagogia di Dolci è che la prima fase è la divergenza di opinioni e la seconda fase è l'**incontro delle idee senza compromettere i punti di differenza**. L'approccio maieutico reciproco è arricchito da alcuni aspetti peculiari dell'**esperienza montessoriana**: anche se la Montessori non isola il pensiero critico come risultato esplicito, il suo modello è congruente con gli elementi chiave che la ricerca recente identifica come a sostegno dello sviluppo del pensiero critico e del potenziale creativo, come l'**uso flessibile dello spazio e del tempo**, le **relazioni rispettose tra bambini e adulti**, la **cultura della motivazione intrinseca**, l'**equilibrio tra lavoro indipendente e opportunità di collaborazione**,



l'accettazione della non conformità e l'equilibrio tra libertà e struttura¹. Il pensiero critico è una particolare abitudine mentale e per sostenere la creazione delle relative competenze richiede che gli studenti riflettano sul loro pensiero e sul miglioramento del processo, richiede che gli studenti utilizzino abilità di pensiero di ordine superiore - non memorizzare dati o accettare ciò che leggono o viene detto loro senza pensarci criticamente.

Il progetto REACT definisce il **pensiero critico** come un **prodotto dell'educazione, della formazione e della pratica continua**, che dovrebbe coinvolgere non solo gli studenti, ma anche gli insegnanti e il personale scolastico, nonché i genitori, le famiglie e l'intera comunità educativa locale. Si dovrebbero utilizzare pedagogie innovative, anche perché la valutazione degli studenti in tali capacità analitiche e di pensiero critico, nell'adozione di certi valori e atteggiamenti comuni (come il senso di tolleranza) e la partecipazione attiva e l'impegno degli studenti nella vita scolastica e comunitaria è un compito complesso.

Come già detto, grazie all'approccio di comunità, le attività del progetto REACT si rivolgono a **più gruppi target**. Direttamente, il progetto ha un impatto sugli **studenti di età compresa tra i 10 e i 16 anni** che beneficeranno delle attività di laboratorio in 4 Paesi dell'UE, ossia Italia, Grecia, Bulgaria e Spagna. In questo periodo della vita preadolescenziale e adolescenziale, la ricerca di autonomia si manifesta spesso come un'opposizione *a priori* e le emozioni prevalenti nei giovani, non ancora in grado di elaborare adeguatamente i loro stati emotivi, sono i poli dell'entusiasmo e della sofferenza. **Questa polarizzazione rende i giovani più attratti da ideologie e posizioni estreme**. Inoltre, l'inclusione nel mainstream dell'offerta educativa non garantisce che le esigenze individuali degli studenti vengano soddisfatte. Gli studenti devono essere posti al centro del quadro di riferimento e questo implica che **gli studenti siano responsabili del proprio apprendimento**. L'applicazione dell'approccio maieutico reciproco come strumento di apprendimento cooperativo e dialogico, combinato con un'adeguata attenzione alla ricostruzione dell'ambiente di apprendimento e all'applicazione del principio di osservazione, coinvolgerà gli studenti nel loro apprendimento, contribuendo alla definizione delle loro esigenze (non solo quelle educative) e quindi alla pianificazione e all'organizzazione di risposte adeguate.

¹ Vincent-Lancrin, S. et al., Favorire la creatività e il pensiero critico degli studenti: Cosa significa nella scuola, Ricerca educativa e innovazione, OECD Publishing, Parigi, 2019, disponibile qui: <https://doi.org/10.1787/62212c37-en>



Anche gli insegnanti delle scuole medie inferiori e superiori sono interessati dalle attività del progetto. Il ruolo dell'educazione nella prevenzione degli estremismi è stato accettato solo di recente a livello globale². Ricerche recenti e i risultati dei progetti UE dimostrano che **gli insegnanti non hanno a disposizione un'offerta formativa adeguata sui temi dello sviluppo del pensiero critico in termini di prevenzione dell'estremismo.** La maggior parte degli studi riportava obiettivi di pensiero critico limitati al livello cognitivo, sottovalutando il fatto che il pensiero critico si sviluppa solo con una pratica e uno sforzo considerevoli. REACT fornirà agli insegnanti uno **strumento pratico** per comprendere meglio le esigenze interiori degli studenti in questa particolare fase di crescita, attraverso lo sviluppo di capacità di pensiero critico da applicare anche al di fuori dei workshop maieutici reciproci in tutti gli altri contesti educativi, come le lezioni. Inoltre, mentre gli insegnanti possono preparare e pre-pianificare le lezioni e le discussioni come parte della lezione giornaliera su argomenti sensibili, se formati a farlo, ci sono altri punti di ingresso per la discussione che possono verificarsi sul momento. I workshop REACT saranno considerati come "momenti di apprendimento", opportunità da cogliere per spiegare concetti difficili da capire e dove gli insegnanti possono imparare (praticamente, essendo partecipanti, sperimentando loro stessi) quanto dovrebbero essere preparati, sia personalmente che professionalmente, per non perdere queste opportunità in altri momenti educativi.

Come dimostrato da ricerche precedenti, i **genitori hanno esigenze formative legate al loro ruolo educativo, ma in generale mancano le opportunità** di condividerle con i professionisti e/o altri genitori e di diventarne pienamente consapevoli. Le proposte rivolte a loro hanno una bassa partecipazione, perché molto spesso sono organizzate senza una metodologia di coinvolgimento attivo. Questo porta i genitori, quando hanno bisogno di aiuto per risolvere i conflitti con i figli, a contattare altri soggetti, spesso afferenti alla loro rete 'intima e privata'. Inoltre, è proprio nella fase di transizione tra infanzia e adolescenza che i genitori sentono di avere più bisogno di aiuto. I genitori svolgono un ruolo chiave anche nell'**approccio olistico scolastico** e nella **scuola di comunità**, che si sono dimostrati approcci efficaci nel promuovere l'inclusione sociale, attraverso la formazione di atteggiamenti costruttivi degli studenti verso altri gruppi culturali. Il coinvolgimento dei genitori è legato non solo ai risultati accademici, ma

² UNESCO, 2016.



anche allo sviluppo sociale ed emotivo dei bambini. REACT coinvolgerà i genitori nella fase centrale delle attività, rendendoli responsabili e attori chiave nello sviluppo delle capacità di pensiero critico. Le competenze acquisite durante i workshop del progetto REACT saranno fondamentali per costruire una migliore strategia di risoluzione dei conflitti in contesti familiari e educativi.

Per raggiungere i suddetti obiettivi, non è sufficiente fare riferimento a un solo gruppo tecnico-professionale di insegnanti, educatori o formatori, né è sufficiente concentrare le attività unicamente sugli studenti, ma bisogna **estendere la responsabilità a tutte le categorie, senza eccezioni**: genitori, docenti e educatori, facilitatori, studenti, stakeholder politici. La ragione va ricercata nel costruito stesso di capacità di pensiero critico, che enfatizza il **ruolo attivo dell'individuo nel mobilitare e orchestrare le proprie risorse agendo sulla realtà materiale e sociale**; pertanto, per essere adeguatamente monitorato e valutato, è necessario **innescare e sostenere un processo circolare di valutazione di comunità**, che dovrebbe essere affrontato attraverso la consultazione e la partecipazione con l'intera **Comunità Educante**. Vale la pena ricordare che nel nostro progetto, teniamo conto della differenza tra "società" e "comunità": il primo termine, infatti, si riferisce a un gruppo di soggetti non uniti da un unico obiettivo, ma impegnati nel perseguimento di obiettivi individuali; il secondo si riferisce a un **raggruppamento sociale caratterizzato da una profonda unità di intenti, un'unità che va oltre gli interessi dei singoli**³. Nel corso degli anni, si sono susseguite diverse categorizzazioni, che variano in base al tipo e al grado di regolamentazione interna e di continuità delle relazioni. In questo caso, una categoria particolarmente interessante è la **"comunità di pratica"**⁴, ossia gruppi che si formano intorno a interessi lavorativi condivisi, alimentati da contributi e impegno reciproco, basati sulla consapevolezza di partecipare a un'"impresa comune"⁵. Come evidenziato da Capogna⁶ **"una comunità educante è possibile**

³ Il concetto di 'comunità' è stato ripreso da diversi studiosi, ad esempio Durkeim, 1893; Parsons, 1951; Weber, 1922; Cohen 1985; Fernback & Thompson, 1995; Pravettoni, 2002; Mascio, 2008.

⁴ Lave & Wenger, 1991.

⁵ Milani, M., Educating Communities for the Development of Intercultural Competence, in Journal of Educational Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal), giugno 2018, doi: <http://dx.doi.org/10.7358/ecps-2018-017-mila>

⁶ Capogna, S., Verso una comunità educante. Q-Times Webmagazine, 6(3), 2014, disponibile qui: www.qtimes.it



solo se basata sul riconoscimento e la valorizzazione di relazioni autentiche in cui prevalgono l'ascolto reciproco, la responsabilità personale e la solidarietà. La comunità educante invoca, accanto alla missione istituzionale di promuovere l'apprendimento, la missione molto più importante di *insegnare ad essere* e di perseguire la giustizia sociale - obiettivo per nulla facile nella complessità sociale che caratterizza ciò che abbiamo visto in questo millennio, e a cui nessuno dovrebbe sentirsi indifferente".



1.2. In che modo REACT promuove l'istruzione inclusiva?

Per creare e mantenere una società europea coesa, sono fondamentali sia un'offerta di istruzione/formazione inclusiva e di alta qualità, sia una centratura forte sulla dimensione europea dell'insegnamento. L'UE vuole promuovere un **senso di appartenenza** - trasmettendo valori comuni, praticando un'educazione inclusiva e insegnando a conoscere l'UE per contribuire ad aumentare il senso di appartenenza alla propria scuola, al Paese e alla famiglia dell'UE⁷. **L'educazione inclusiva è un mezzo efficace per evitare la discriminazione e l'esclusione, promuovere la tolleranza e abbattere gli stereotipi.** Nel suo contributo al Vertice Sociale di Göteborg, la Commissione Europea ha esposto la sua visione per uno **Spazio Europeo dell'Educazione (SEE)**⁸ sottolineando il valore di un'educazione inclusiva e di buona qualità fin dall'infanzia nel porre le basi per la coesione sociale, la mobilità sociale e una società equa. L'istruzione è la base per la realizzazione personale, l'occupabilità e la cittadinanza attiva e responsabile. Lo Spazio Europeo dell'Educazione è ora definito, garantendo un **accesso all'istruzione, alla formazione e all'apprendimento permanente di qualità e inclusivo**, considerato un diritto per tutti i cittadini dell'UE, come sancito dal Pilastro europeo dei diritti sociali⁹. La pandemia COVID-19 ha ulteriormente evidenziato che è essenziale **evitare che le barriere strutturali all'apprendimento** e allo sviluppo delle competenze abbiano un impatto sulle prospettive occupazionali dei cittadini e sulla loro partecipazione alla società. Pertanto, la Commissione europea e gli Stati membri dell'UE stanno lavorando per realizzare la loro visione

⁷ Raccomandazione del Consiglio sui valori comuni, l'educazione inclusiva e la dimensione europea dell'insegnamento, 2018, disponibile qui: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0607%2801%29>

⁸ Barometro Flash Euro 466, 2018, disponibile qui: https://data.europa.eu/data/datasets/s2186_466_eng?locale=en

⁹ L'iniziativa Spazio Europeo dell'Educazione aiuta gli Stati membri dell'Unione Europea a collaborare per costruire sistemi di istruzione e formazione più resilienti e inclusivi. Informazioni dettagliate sulle aree di interesse per la collaborazione e l'approccio rafforzato per la realizzazione dell'AEA sono disponibili qui: <https://education.ec.europa.eu/about-eea/the-eea-explained>



collettiva dello SEE, in sinergia con l'Agenda europea per le competenze¹⁰ e lo Spazio europeo della ricerca per sfruttare la conoscenza, rendendola il fondamento della ripresa e della prosperità dell'Europa. Una delle aree di interesse per la collaborazione all'interno del SEE è il **miglioramento della qualità e dell'equità nell'istruzione e nella formazione**: una delle principali priorità della Commissione Europea è quella di incrementare i risultati dell'istruzione, l'inclusività e l'efficienza della spesa nazionale per l'istruzione e la formazione, nonché la proposta di mantenere l'istruzione superiore inclusiva e tutte le istituzioni coinvolte e ben collegate alle loro comunità. A questo proposito, il progetto REACT è allineato con le recenti priorità definite dall'UE, concentrandosi molto sulla **connessione di tutti gli attori coinvolti** nello sviluppo psico-fisico di bambini e ragazzi, grazie alle sinergie attivate all'interno delle **Comunità Educanti locali**.

L'attenzione prestata dalle Istituzioni Europee all'educazione inclusiva è dimostrata anche dalla proposta di un nuovo programma Erasmus + che raddoppia il budget precedente, inserendo anche un quadro comune per l'inclusione e relative strategie nazionali di implementazione. Garantire a tutti un'opportunità uguale e personalizzata di progresso educativo è ancora una sfida importante per tutti i sistemi educativi in Europa. Come seguito alla Dichiarazione di Parigi, la Commissione UE ha esaminato le evidenze internazionali esistenti in merito a quali tipi di interventi educativi contribuiscano meglio a promuovere la dimensione chiave delle politiche inclusive, ossia la "tolleranza e il rispetto della diversità". Il **programma Erasmus + nel periodo 2021-2027** cerca di consentire la partecipazione di una gamma più ampia di organizzazioni e di un numero maggiore di partecipanti. A questo proposito, il programma **sottolinea l'inclusività come una delle priorità principali e più importanti** e cerca di promuovere le pari opportunità e l'accesso in tutte le sue attività. Le organizzazioni e gli stessi partecipanti con minori opportunità sono ora al centro degli obiettivi di Erasmus +. Per implementare i principi di inclusione e diversità e metterli in pratica, sono

¹⁰ L'Agenda Europea delle Competenze è un piano quinquennale per aiutare gli individui e le imprese a sviluppare maggiori e migliori competenze e a metterle a frutto. Gli obiettivi generali dell'Agenda e i dettagli delle 12 azioni sono spiegati qui: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223&langId=en>



stati sviluppati un **Quadro sulle misure di inclusione**¹¹ e una **Strategia di inclusione e diversità**¹² che coprono tutti i settori del programma, per sostenere un accesso più facile ai finanziamenti per una gamma più ampia di organizzazioni e per raggiungere meglio un maggior numero di partecipanti con minori opportunità.

Le misure che sono risultate particolarmente efficaci finora includono, tra l'altro: approcci scolastici integrati, approcci scolastici di comunità, una forte etica scolastica che promuova il rispetto, metodi interattivi incentrati sullo studente, programmi di studio inclusivi, professionalizzazione degli insegnanti e forti relazioni tra comunità e scuola (Rapporto NESET II, 2016). Uno dei metodi più studiati che supera il binario passivo dell'insegnamento-apprendimento e che si è rivelato efficace nel promuovere l'inclusione nell'istruzione è l'**apprendimento cooperativo**. Esistono molte varianti dell'apprendimento cooperativo, ma tutte tendono a condividere alcuni elementi fissi: interdipendenza positiva, responsabilità individuale e di gruppo, promozione dell'interazione, uso appropriato delle abilità sociali ed elaborazione di gruppo. Anche se alcuni dei benefici accertati dell'apprendimento cooperativo sono stati accettati a livello globale (ad esempio, punteggi di rendimento accademico più elevati, maggiore creatività, maggiore accettazione delle differenze, maggiore inclusività in classe, riduzione dei pregiudizi, maggiore empatia), le sfide che riguardano l'attuazione dell'apprendimento cooperativo sono state meno sottolineate, coinvolgendo la **mancanza di formazione** (da parte degli insegnanti), la **mancanza di esperienza personale** (da parte degli insegnanti) durante la loro carriera scolastica e i percorsi di sviluppo professionale continuo (CPD), i tentativi di promuovere la cooperazione in una cultura di competizione¹³. In questo quadro, l'**Approccio Maieutico Reciproco** (arricchito e sostenuto da principi peculiari montessoriani) è completamente in linea con le più recenti evidenze sull'apprendimento cooperativo e la sua efficacia nel promuovere l'educazione inclusiva, poiché l'approccio

¹¹ Decisione di esecuzione della Commissione - Quadro delle misure di inclusione di Erasmus + e del Corpo europeo di solidarietà 2021-27 disponibile qui: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/document/commission-decision-framework-inclusion-2021-27>

¹² Linee guida di attuazione - Strategia di inclusione e diversità del Corpo europeo di solidarietà e di Erasmus + disponibili qui: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/document/implementation-guidelines-erasmus-and-european-solidarity-corps-inclusion-and-diversity-strategy?>

¹³ Gruppo di lavoro ET 2020 sulla promozione della cittadinanza e dei valori comuni di libertà, tolleranza e non discriminazione attraverso l'istruzione, 2017.



maieutico reciproco è un "**processo di esplorazione collettiva che prende, come punto di partenza, l'esperienza e l'intuizione dei singoli**"¹⁴. L'approccio maieutico reciproco è una strategia di comunicazione di gruppo¹⁵ che consente a tutti gli elementi del gruppo di fornire le proprie idee e opinioni, contribuendo così allo sviluppo di un'idea finale comune per apportare un cambiamento nella sfera sociale/politica/economica/educativa individuale e collettiva. La **reciprocità, una sfumatura peculiare della cooperazione**, è al centro dell'intera metodologia REACT, definita come un metodo dialettico di indagine e un'autoanalisi 'di gruppo' per l'empowerment delle comunità scolastiche e degli individui.

¹⁴ Dolci, 1996.

¹⁵ Habermas, J. (1986). Teoria dell'agire comunicativo. Bologna, Il Mulino



1.3. REACT per migliorare l'acquisizione delle capacità di Pensiero Critico: un processo di comunità

Dalla Dichiarazione di Parigi del 2015¹⁶, le istituzioni dell'UE continuano a incoraggiare lo sviluppo delle **capacità di pensiero critico** e a rafforzare la capacità di **giudizio** dei bambini e dei giovani **attraverso la loro istruzione e formazione**¹⁷. Il pensiero critico è una componente essenziale dell'**educazione alla cittadinanza** e la maggior parte dei sistemi educativi tende a favorire le componenti del pensiero critico, includendole in tutti o quasi i livelli di istruzione. Il pensiero critico è un'abitudine mentale e per sostenere la creazione delle relative competenze richiede che gli studenti riflettano sul loro pensiero e sul miglioramento del processo, richiede che gli studenti utilizzino capacità di pensiero di ordine superiore - non memorizzare dati o accettare ciò che leggono o viene detto loro senza pensarci criticamente¹⁸. La Commissione Europea ha dichiarato il **2023 l'Anno Europeo delle Competenze** per affrontare lo squilibrio tra disoccupazione e istruzione e la Piattaforma per l'Apprendimento Permanente ha scelto "Competenze chiave per tutti: un approccio alle competenze basato sull'apprendimento permanente" come tema annuale per il 2023¹⁹. L'**approccio più recente alle competenze di pensiero critico** considera che nella vita e sul posto di lavoro, le **competenze trasversali sono utili in un'ampia varietà di situazioni** e sono la giusta combinazione di abilità, conoscenze e attitudini che, in ultima analisi, portano a cittadini più soddisfatti e attivi, in grado di adattarsi a cambiamenti rapidi. Detto questo, le competenze del pensiero critico - insieme al *problem solving* e all'alfabetizzazione digitale - sono **rilevanti per ogni settore, campo, compito, epoca e fase della vita**. Il pensiero critico è ora ampiamente considerato, a livello europeo ma non solo, **come un insieme di competenze e disposizioni**

¹⁶ Dichiarazione sulla promozione della cittadinanza e dei valori comuni di libertà, tolleranza e non discriminazione attraverso l'istruzione, Parigi, 17 marzo 2015.

¹⁷ Ad esempio: Consiglio dell'Unione Europea, Sviluppare l'alfabetizzazione mediale e il pensiero critico attraverso l'istruzione e la formazione, 2016, disponibile qui: <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9641-2016-INIT/en/pdf>.

¹⁸ Scriven & Paul, 2008; Schafersman, 1991; Templear, 2006.

¹⁹ LLLP lancia il suo tema annuale 2023 - Le competenze chiave per tutti: un approccio alle competenze basato sull'apprendimento permanente. Comunicato stampa disponibile qui: <https://lllplatform.eu/news/lllp-launches-its-annual-theme-2023-key-competences-for-all-a-lifelong-learning-approach-to-skills/>



interdipendenti che sono indiscutibilmente necessarie, con lievi differenze, in vari settori professionali²⁰.

Nell'ambito del progetto REACT, questo insieme di competenze e attitudini interdipendenti non è considerato fondamentale da acquisire solo per **gli alunni**, ma anche per coloro che si impegnano con loro negli ambienti educativi formali e non formali, come **gli insegnanti, i genitori e la Comunità Educante** nel suo complesso. Come menzionato nel paragrafo precedente, quando **gli insegnanti** sono sotto i riflettori, ci sono alcune considerazioni chiave da tenere in considerazione, ad esempio la necessità degli insegnanti di: "[...] non solo [...] favorire il pensiero critico di bambini e adolescenti, [ma] mettere in discussione le informazioni che essi stessi ricevono regolarmente [...]"²¹. Gli insegnanti **non sono sempre ben dotati di competenze e conoscenze pedagogiche**; pertanto, una comprensione approfondita della cognizione degli insegnanti sul pensiero critico fornirà una solida base per la formazione degli insegnanti, per prepararli ad attuare un curriculum basato sul pensiero critico²². Partendo da quanto affermato in fase di applicazione, i membri del consorzio REACT hanno condotto ulteriori ricerche per **identificare il perimetro della cognizione degli insegnanti sul pensiero critico**, inteso come concetto complesso che riguarda tutti gli aspetti della vita degli insegnanti. In una recente revisione, Borg offre una definizione sofisticata della cognizione degli insegnanti, definendola come "la comprensione, con riferimento alle dimensioni personali, professionali, socio-culturali e storiche della vita degli insegnanti, di come il diventare, l'essere

²⁰ Per una rassegna dettagliata di diversi tipi di campi professionali in cui l'applicazione pratica delle capacità di pensiero critico è benvenuta e richiesta (ad esempio, scienze biomediche, STEM, scienze sociali, scienze umane), si rimanda a D. Dumitru, J. Elken, L. Jiang, "A European Collection of the Critical Thinking Skills and Dispositions Needed in Different Professional Fields for the 21st Century" (Una raccolta europea delle capacità e disposizioni di pensiero critico necessarie in diversi campi professionali per il 21° secolo), 2018, UTAD, ISBN 978-989-704-256-0. Per un approfondimento sulla cognizione degli insegnanti di lingue in merito al pensiero critico in un contesto in cui l'inglese viene insegnato come lingua straniera (EFL), si rimanda a: Li Li, Critical thinking from the ground up: teachers' conceptions and practice in EFL classrooms, marzo 2023, disponibile qui: <https://doi.org/10.1080/13540602.2023.2191182>

²¹ RAN Ex Post Paper, Affrontare le fake news, le teorie cospirative e la propaganda in classe, 2017, disponibile qui: https://conspiracytheories.eu/wp-content/uploads/2020/03/2017-Ran_Dealing_Fake_News_Conspiracy_Theories_Classroom.pdf

²² Zhang et al., 2020; Li, 2016



e lo svilupparsi come insegnante sia plasmato da (e a sua volta plasmi) ciò che gli insegnanti (individualmente e collettivamente) pensano e sentono riguardo a tutti gli aspetti del loro lavoro"²³. È stato raggiunto un certo consenso sulla comprensione del pensiero critico da parte degli insegnanti, che **in genere hanno un atteggiamento positivo nei confronti della promozione del pensiero critico**²⁴. Tuttavia, la ricerca evidenzia anche che gli insegnanti dimostrano una comprensione "frammentata", o carente, del concetto. In termini di promozione del pensiero critico, la ricerca suggerisce diversi ostacoli e difficoltà. Il primo e principale fattore riguarda la **manca di conoscenze tematiche e pedagogiche sulle abilità di pensiero**²⁵. Un secondo fattore influente riguarda la formazione e lo sviluppo professionale: le **opportunità di apprendimento professionale** sono fattori importanti per l'implementazione del pensiero critico e i ricercatori hanno evidenziato un'**inadeguatezza nei programmi di formazione degli insegnanti**, in particolare nell'offrire agli insegnanti opportunità di impegnarsi nella concettualizzazione sistematica e nell'attuazione del pensiero critico nella pratica. A questo proposito, le sfide nel lavoro pratico e l'esperienza multiculturale in classe potrebbero avere un'influenza positiva sulla promozione delle capacità di pensiero critico e della consapevolezza degli (studenti) insegnanti²⁶. La letteratura più recente sottolinea che l'**interazione sociale e il contesto sono ora percepiti come gli aspetti più significativi della cognizione degli insegnanti**; pertanto, alcuni ricercatori ed esperti²⁷ propongono di studiare la cognizione degli insegnanti analizzando l'interazione momento per momento. Nell'ambito del progetto REACT, gli insegnanti sono stimolati ad apprezzare **non solo le competenze cognitive ma anche quelle affettive**, in quanto il pensiero critico è concettualizzato come la formulazione di giudizi autoregolatori mirati e orientati agli obiettivi, che coinvolgono entrambi. Le competenze cognitive sono importanti, come sottolineato in tutto

²³ Borg, S., Cognizione degli insegnanti di lingue: Prospettive e dibattiti, 2019, in X. Gao (a cura di), disponibile qui https://doi.org/10.1007/978-3-319-58542-0_59-2.

²⁴ Tra gli altri, Asgharheidari, F., & Tahriri, A., 2015; Zhang et al., 2020; Ketabi et al., 2012; Li, 2016

²⁵ Zhang, L.F., & Sternberg, R. J., Thinking styles and teachers' characteristics, International Journal of Psychology, 2002, disponibile qui: <https://doi.org/10.1080/00207590143000171>

²⁶ Yuan, R., Liao, W., Wang, Z., Kong, J., & Zhang, Y., Come gli insegnanti di inglese come lingua straniera (EFL) percepiscono e si impegnano con il pensiero critico: Una revisione sistematica dal 2010 al 2020. 2022, Thinking Skills and Creativity, 43, 101002, disponibile qui: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101002>

²⁷ Ad esempio, Li, L., Social Interaction and Teacher Cognition, Edinburgh, Edinburgh University Press, 2017.



il Manuale REACT, ma anche l'autoregolazione è considerata un fattore importante nella metodologia REACT. L'Appendice al presente documento definisce una serie di percorsi per lo sviluppo delle attività laboratoriali maieutiche, sottolineando la **natura adattiva del processo di acquisizione delle capacità di pensiero critico**: sia gli studenti che gli insegnanti sono incoraggiati a pianificare, adattare e monitorare i loro pensieri, le loro emozioni e i loro comportamenti durante lo sviluppo dei laboratori in un modo condiviso e comune. Il pensiero critico è importante da sviluppare, anche per gli insegnanti e i genitori. Questo perché gli insegnanti possono formare gli studenti a sviluppare le loro capacità di pensiero critico a scuola, mentre i genitori sono gli adulti di riferimento a casa. Sia gli insegnanti che i genitori possono creare un'abitudine di apprendimento che la rende un'abitudine radicata, si spera una vera e propria cultura. "Cultura" è una parola che significa e simboleggia un valore, una norma, una credenza, una tradizione, un rituale, una cerimonia e un mito per un dato gruppo di persone. I genitori diventano un elemento facilitatore, un motivatore ma anche un regista per i loro figli nell'apprendere come acquisire tali competenze, oltre ad altri fattori come l'istruzione dei genitori, l'ambiente e anche l'intelligenza logica²⁸.

Un altro aspetto che potrebbe beneficiare delle attività REACT e della relativa analisi d'impatto riguarda la promozione dell'acquisizione di capacità di pensiero critico nel contesto familiare, più precisamente il **ruolo dei genitori**. Accettando la premessa che queste capacità possono (e devono) essere sviluppate attraverso l'educazione formale da parte dell'insegnante e un atteggiamento proattivo verso l'apprendimento da parte degli studenti, possiamo dedurre che **anche i genitori devono avere un ruolo in questa equazione**. Il pensiero critico spesso implica l'esplicitazione di determinate abitudini, domande e processi di pensiero. I genitori che sono fiduciosi nelle proprie capacità di ragionamento hanno maggiori probabilità di riuscire a instillare queste qualità nei loro figli, come ad esempio essere aperti a nuove prospettive, desiderosi di discutere in modo razionale e appassionato. Il ruolo dei genitori in questo processo **non è una mera mediazione nell'aiutare con i compiti** e quindi sostenere le competenze che ci si aspetta di sviluppare attraverso il completamento di tali attività: i genitori dovrebbero **essere parte attiva nel processo di sviluppo di tali competenze**, stimolando i loro figli in

²⁸ Ardiansyah, M., Contributo del livello di istruzione dei genitori, dell'ambiente e dell'intelligenza logica alla capacità di pensiero critico matematico. Jurnal Pendidikan Matematika (Kudus), 3(2), 163-178, 2020, disponibile qui: <https://doi.org/10.21043/jmtk.v3i2.8578>



modo consapevole e in base al raggiungimento di **obiettivi di apprendimento specifici**²⁹. Questo è importante soprattutto nella fascia di età degli studenti coinvolti dal progetto REACT, dai 10 ai 16 anni: in questa fase, i bambini iniziano ad apprendere e a mettere in pratica le regole della logica formale e ad affinare ulteriormente le loro capacità di pensiero critico. Anche se i bambini stanno imparando queste abilità a scuola, i genitori possono aiutare discutendo su come analizzare concetti e argomenti. Inoltre, i genitori possono essere coinvolti in modo proattivo nelle attività di apprendimento, co-progettando la forma delle attività extrascolastiche incentrate sull'acquisizione delle capacità di pensiero critico insieme agli insegnanti e alla direzione della scuola e facendosi indirizzare da esperti esterni di organizzazioni terze nella partecipazione a eventi per aumentare le loro conoscenze, da un punto di vista teorico e pratico.

Dal momento che diversi attori si rivolgono direttamente alle azioni REACT, le **Comunità Educanti locali** (formalizzate o meno) hanno un ruolo fondamentale nel trasmettere e rafforzare il messaggio educativo a bambini e alunni, dimostrando che c'è un'**unità di intenti** e un alto livello di cooperazione tra gli attori coinvolti. Purtroppo, anche se la Comunità Educante incorpora idealmente tutti gli attori educativi chiave che svolgono un ruolo nello sviluppo psico-fisico dei giovani, queste strutture spesso soffrono di una **mancanza di coordinamento** delle varie azioni intraprese. Di solito, le iniziative e le attività sono intraprese a diversi livelli: attività organizzate ufficialmente dalle scuole e dalle istituzioni educative, eventi promossi da organizzazioni del settore sportivo/culturale rivolti agli studenti e/o ai genitori; altre attività promosse da organizzazioni terze in qualche modo collegate alla rete di scuole sono spesso percepite come interventi spot, non correlati tra loro. Non assumendo la forma di un percorso articolato, queste azioni spesso non dimostrano un impatto a lungo termine. Attuando un approccio comunitario completo, il **progetto REACT costruisce un percorso transnazionale e coordinato, sviluppato durante un intero anno scolastico e coinvolgendo direttamente tutti gli attori della comunità educante**. Il contributo che REACT può dare alle Comunità Educanti locali si basa sull'**acquisizione e sulla pratica delle capacità di pensiero critico da parte degli studenti, sul miglioramento e sull'aggiornamento delle competenze**

²⁹ da Silva Almeida, Leandro, & Helena Rodrigues Franco, Amanda. (2011). Il pensiero critico: La sua rilevanza per l'educazione in una società in evoluzione. *Revista de Psicologia (Lima)*, 29(1), 175-195. Disponibile qui: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472011000100007&lng=pt&tlng=en

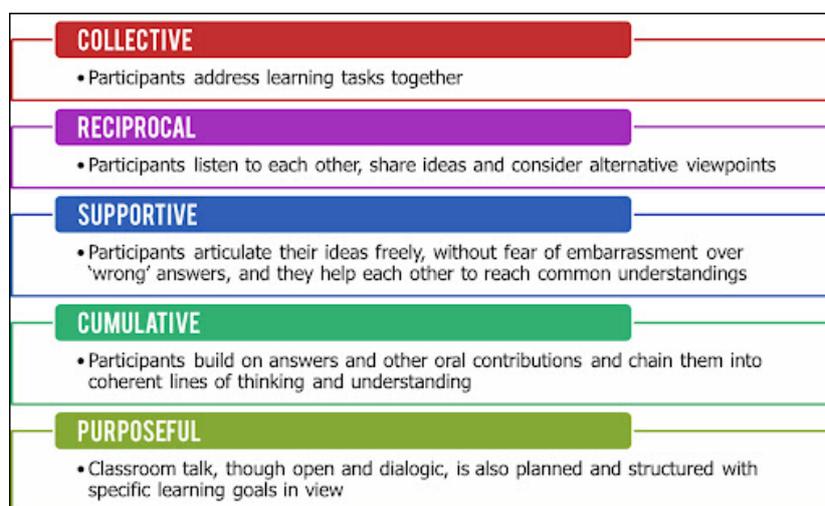


professionali degli insegnanti, sull'aumento del senso di responsabilità e sul coinvolgimento proattivo dei genitori e degli altri attori della Comunità in una prospettiva a lungo termine e con la possibilità di valutare gli impatti.



1.4. L'approccio maieutico reciproco come metodologia di apprendimento dialogico per migliorare l'acquisizione di capacità di pensiero critico: l'approccio REACT

È opinione diffusa che per migliorare efficacemente il pensiero critico, l'applicazione di **tecniche di apprendimento dialogico** sia più efficace di altre metodologie³⁰. Infatti, l'attuale ricerca in psicologia dell'educazione ha dimostrato che **spiegare, fare domande, argomentare e usare il linguaggio in altre forme porta le persone a sviluppare il pensiero critico e la metacognizione**³¹. L'apprendimento dialogico, come declinazione specifica dell'apprendimento cooperativo, sottolinea l'**importanza del dialogo per l'apprendimento**.



Componenti di apprendimento dialogico, © Apprendimento strutturale, 2022

³⁰ Tra gli altri: Angeli, C., & Valanides, N., Effetti didattici sul pensiero critico: Prestazioni su temi poco definiti, *International Journal of Learning and Instruction*, 19, 2009; Boghossian, P., *Pedagogia socratica: Critical Thinking, Moral Reasoning and Inmate Education* (tesi di dottorato, Portland State University); Lip man, M., *Thinking in education*, New York: Cambridge University Press, 2003; McPeck, H., *Insegnare il pensiero critico: Dialogo e dialettica*, New York: Routledge, 1990; Hajhosseiny, M., The Effect of Dialogic Teaching on Students' Critical Thinking Disposition, 2012, *Pr5ocedia - Social and Behavioral Sciences* 69 (2012) 1358-1368, 10.1016/j.sbspro.2012.12.073

³¹ Bereiter & Scardamalia 1987; Fischer, 2007; Frijters, ten Dam & Rijlaarsdam 2008; merce, 2000; Renshaw, 2004; Salomon & perking, 1998; Wegerif, mercer & Dawes, 1999.



Se a livello colloquiale il termine *dialogo* viene utilizzato per riferirsi a quasi tutti i tipi di interazione sociale, la psicologia educativa e la filosofia educativa affinano il significato del termine. Secondo Bakhtin, considerato una fonte importante per i recenti approcci all'educazione dialogica "[...] se una risposta non dà origine da sé a una nuova domanda, essa è fuori da [la definizione stessa di] dialogo"³². L'obiettivo dell'approccio è quello di coinvolgere gli studenti in un discorso prolungato che permetta a chi parla e a chi ascolta di **esplorare e costruire sulle proprie idee e su quelle degli altri**³³. Nell'Approccio Maieutico Reciproco sviluppato da Danilo Dolci e ampiamente impiegato dal progetto REACT, la creazione di un **ambiente dialogico** si basa sull'**intera comunicazione di reciprocità**³⁴ e sull'empatia dei partecipanti indirizzata all'*empowerment* dei gruppi per il cambiamento sociale. L'approccio maieutico reciproco rappresenta oggi un potente strumento per promuovere la cittadinanza attiva e l'apprendimento dialogico ed è inteso come un **metodo dialettico di indagine** e di "autoanalisi popolare" per l'*empowerment* di comunità e individui e può essere definito come un "processo di esplorazione collettiva che prende, come punto di partenza, l'esperienza e l'intuizione degli individui"³⁵. L'**approccio maieutico è particolarmente rilevante per lo sviluppo di un processo di pensiero critico** e il modo in cui coinvolge lo studente e l'insegnante in una comunicazione reciproca che fa emergere la conoscenza, con tutti i partecipanti che imparano gli uni dagli altri. La responsabilità degli educatori è quella di motivare gli studenti a **mettersi in discussione e a far sì che si mettano in discussione da soli**. I workshop maieutici offrono uno spazio di confronto per proporre e formulare proposte, anche se sembrano utopiche da realizzare. Diventano anche un **momento per ricercare e comprendere il vero significato delle parole**, utilizzando l'analisi lessicale e concettuale. I workshop maieutici danno ai partecipanti la possibilità di guardare più in profondità, al di là delle occorrenze superficiali e dei frammenti di concetti. A questo proposito, la conoscenza non è mai intesa come conoscenza diretta di un mondo esterno, ma emerge sempre e solo all'interno

³² Bakhtin, M. M., *Generi del discorso e altri saggi tardivi*. 1968. Austin, Università del Texas.

³³ Alexandrer, R. J., *Towards dialogic teaching: rethinking classroom talk*. 2006, Cambridge: Dialogs.

³⁴ Rorty, R., Pragmatismo come antiautoritarismo, *Revue Internationale de Philosophie*, 53 (207), 7-20, 1999. Rorty ha sostenuto che la vita collettiva umana dipende dalle forme vulnerabili della comunicazione quotidiana portatrice di innovazione, reciproca e non forzosamente egualitaria.

³⁵ Dolci, D., *La struttura maieutica e l'evolgerci*, Firenze, La Nuova Italia, 1996.



del dialogo come aspetto del workshop, diventando così "reciproca": la **conoscenza reciproca** deve assumere la forma di una risposta a una domanda che sorge nel contesto del dialogo. Grazie alla sua ampia applicabilità, l'approccio maieutico reciproco può essere facilmente applicato a una varietà di altri temi e campi³⁶.

Per impostare correttamente i percorsi del workshop REACT, il partenariato ha effettuato un'ampia revisione della letteratura sulle esperienze maieutiche e montessoriane applicate a diversi contesti (ad esempio, comunità locali, educazione degli adulti e istruzione scolastica)³⁷ per combinare i due approcci. Il progetto REACT fonde infatti la metodologia maieutica con gli elementi chiave del Metodo Montessori, a partire dal famoso *motto* "insegnami a fare da solo". Uno dei concetti significativi delle scuole Montessori è che facilitano ambiente e attività che consentono ai bambini di apprendere nuove abilità e comportamenti responsabili in modo naturale: **i bambini imparano a prendersi cura del loro ambiente di apprendimento e ad assumersi la responsabilità del loro apprendimento**, promuovendo lo sviluppo di un'autostima più elevata e un maggiore senso di dignità nel processo di apprendimento. Nell'approccio Montessori, una delle frasi chiave è "**ambiente preparato**". L'approccio si basa sullo sviluppo delle caratteristiche individuali del bambino all'interno dell'"ambiente preparato"³⁸. La Montessori si riferisce all'ambiente preparato nelle scuole con i concetti di libertà, ordine, bellezza e atmosfera, materiali educativi, vita comunitaria, realtà e natura³⁹. L'ambiente preparato è un **ambiente modificato che offre al bambino il massimo livello di opportunità per esplorare e imparare**⁴⁰. Per incorporare praticamente le peculiarità montessoriane nelle attività del progetto REACT, il consorzio si è concentrato su alcune

³⁶ Per una panoramica dettagliata dei componenti dell'RMA, si rimanda al capitolo successivo del presente documento.

³⁷ Si prega di fare riferimento al Manuale REACT, attualmente disponibile nella sua bozza di edizione in inglese qui: https://www.react-erasmus.eu/wp-content/uploads/2022/08/3_1_REACT_Manualallcontributions.pdf

³⁸ Orem, R. C., Montessori, il suo metodo e il movimento. New York, Capricorn Books, 121, 1970

³⁹ Jesus, D. R., Linee guida di progettazione per le scuole Montessori, Center for Architecture and Urban Planning Research Books, Milwaukee, 28, 1987.

⁴⁰ Islamoğlu, Ö., Interazione tra approccio educativo e spazio: Il caso della Montessori, EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, ISSN: 1305-8223 (online), DOI: 10.12973/ejmste/79799 2010 14(1):265-274 disponibile qui: <https://www.ejmste.com/download/interaction-between-educational-approach-and-space-the-case-of-montessori-5258.pdf>



decisioni chiave di progettazione che poteva prendere, ovviamente entro i limiti del progetto e considerando la natura dei laboratori che intende realizzare nelle classi. Tra le varie decisioni progettuali "montessoriane", abbiamo prestato particolare attenzione al **contatto visivo**, esplorando maggiormente lo strumento del "**circle time**" che è un punto di contatto con l'approccio maieutico di Dolci⁴¹. Il *circle time* Montessori è un momento fisso della giornata scolastica in cui i bambini si riuniscono con l'insegnante per svolgere attività di gruppo. Si chiama "circle time" perché i bambini e gli insegnanti siedono in formazione circolare, uno di fronte all'altro, valorizzando il contatto visivo tra pari e tra bambini e insegnante. Di solito, in un ambiente di apprendimento preparato da Montessori, il *circle time* ha un formato aperto, ma può includere attività come giochi, canti, lezioni e routine: ogni giornata tipica della scuola Montessori inizia con il *circle time*. Sebbene il metodo Montessori si concentri sulla formazione del bambino a lavorare in modo indipendente e auto-diretto, Montessori riconosce la **necessità di interazioni cooperative che il gruppo** fornisce:

*"[...] dovrebbero essere presenti tutti i tipi di occupazioni artistiche aperte alla libera scelta sia per quanto riguarda il tempo sia per quanto riguarda la natura stessa del lavoro. Alcune dovrebbero essere individuali mentre altre richiedono la collaborazione di un gruppo. Esse implicano capacità artistiche, linguistiche e immaginazione [...]"*⁴²

Pertanto, è necessario ripensare l'ambiente di apprendimento per ridefinirlo come un luogo "**dove è possibile essere felici**"⁴³, uno spazio concettuale e fisico **dove la conoscenza è un processo circolare che coinvolge tutti i partecipanti come protagonisti e non solo come beneficiari**. Nell'ambito del progetto REACT, il **pensiero critico viene valorizzato come sviluppo della capacità di vedere il mondo in modo più aperto**⁴⁴ e il *circle time*, che

⁴¹ Si vedano le immagini seguenti A (sinistra) e B (destra): a sinistra, un circolo maieutico guidato da Danilo Dolci in Sicilia; a destra Maria Montessori con i 'suoi' bambini.

⁴² Montessori, M., Dall'infanzia all'adolescenza, ABC-CLIO, ISBN: 1851091858, 1994, pag. 75.

⁴³ Citazione di Alice Hallgarten, 1910, in Bisi Albini, S., Il trionfo di una donna Maria Montessori, Vita femminile italiana, a.IV fasc. V, maggio 1910, pp. 482-485 (solo in italiano)

⁴⁴ ten Dam, G., & Volman, M., Il pensiero critico come competenza di cittadinanza: Strategie di insegnamento, Apprendimento e Istruzione, 14(4), 359-379, 2004, <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2004.01.005>



favorisce la condivisione del potere e l'uguaglianza, sarà pienamente sfruttato per lo sviluppo dei laboratori REACT. Nelle scuole Montessori, durante un'attività di *circle time*, tutti hanno la stessa distanza dal centro e possono guardare gli altri negli occhi. Lo spazio è chiaramente una metafora di relazione, comunicazione, espressione e creatività. Durante il *circle time* i bambini ascoltano una storia, parlano di eventi speciali della loro giornata, vengono presentati loro nuovi materiali in classe e spesso recitano canti o svolgono un'attività di ritmo e movimento. Durante il *circle time*, i bambini sperimentano importanti concetti sociali, imparando a parlare a turno, a rispettare i diritti degli altri e a capire la necessità e l'importanza delle regole e del loro rispetto. Durante il *circle time*, gli studenti migliorano in tutte le aree di sviluppo: sociale, emotiva, cognitiva e fisica. **Sia per Dolci che per Montessori è necessario che il luogo delle attività sia molto tranquillo**, perché i partecipanti devono avere a disposizione un'atmosfera ottimale per esprimersi. Nell'approccio maieutico reciproco, come in quello montessoriano, **lo spazio deve essere organizzato per creare un ambiente democratico e non gerarchico**.



Immagine A



Immagine B

L'applicazione nel progetto REACT di questa tecnica maieutica reciproca "arricchita da principi Montessori" presuppone che i pensatori critici siano abitualmente curiosi, ben informati, fiduciosi nella ragione, aperti, flessibili, equi nella valutazione e persistenti nella ricerca. Questo è un altro modo in cui l'approccio maieutico reciproco incontra e include nella pratica l'idea montessoriana di educazione, legata all'**esplorazione** come modo migliore per sostenere lo sviluppo dei bambini, fisico e cognitivo. Per Maria Montessori, poiché il pavimento è il "primo



libro del bambino" ed egli utilizza il suo approccio tattile per conoscere il mondo circostante, la mente è un percorso di esplorazione quotidiana della realtà⁴⁵.

⁴⁵ Regni, R., Fogassi, L., Maria Montessori e le neuroscienze, Cervello, mente & educazione, Fefè Editore, 2019, ISBN: 88-95988-95-7



1.5. Le dimensioni innovative dell'Approccio Maieutico Reciproco promosso dal progetto REACT

Il progetto REACT combina lo sviluppo di una metodologia innovativa con un **processo inclusivo, totalmente proattivo e orientato all'apprendimento fra pari**, che coinvolge i tre attori chiave dell'ambiente educativo: studenti, insegnanti e genitori. Questa innovazione si basa sull'analisi della letteratura pertinente al settore e sui risultati di diverse iniziative e progetti precedenti che i partner del consorzio REACT hanno realizzato nei loro Paesi e a livello transnazionale⁴⁶. L'innovazione della metodologia proposta si basa sui punti deboli emersi da diversi progetti realizzati con l'obiettivo di applicare l'Approccio Maieutico Reciproco direttamente al settore educativo e, nello specifico, alle scuole medie inferiori e superiori.

La prima dimensione innovativa del progetto REACT è legata alla composizione dei gruppi target. **L'Approccio Maieutico Reciproco è fortemente legato al concetto di "comunicazione non violenta"**⁴⁷ e può essere considerato come una **strategia di comunicazione di gruppo**⁴⁸ che consente a tutti gli elementi del gruppo di esprimere le proprie idee e opinioni, contribuendo allo sviluppo di un'idea finale comune per apportare un cambiamento nella sfera sociale, politica, economica e educativa individuale e collettiva⁴⁹. **L'Approccio Maieutico Reciproco** nell'educazione ha dimostrato di essere uno **strumento più che efficace**, soprattutto nell'**apprendimento degli adulti**. In particolare, una metodologia come l'approccio maieutico reciproco offre uno strumento perfetto al personale che si occupa di apprendimento degli adulti, per **creare un ambiente di sostegno** e quindi

⁴⁶ Un elenco non esaustivo di progetti rilevanti: Favorire la resilienza, l'educazione inclusiva e la non discriminazione nelle scuole ([FRIENDS](#)); Adattare l'apprendimento in comunità e ambienti inclusivi ([ALICE](#)); Soft skills al di fuori dell'ambiente di apprendimento scolastico ([SOUL](#)); Multiple Intelligence - nuovo approccio per un'educazione efficace; Approccio formativo innovativo basato sulle TIC per rimodellare l'educazione scolastica e il training ([sCOOLsCOOL-IT](#)); Prevenire il radicalismo attraverso le competenze di pensiero critico ([PRACTICE](#)).

⁴⁷ Rosenberg, M., Comunicazione non violenta: Un linguaggio di vita, Puddledancer Press, 2003, ISBN: 1-892005-03-4

⁴⁸ Habermas, J., Teoria dell'agire comunicativo, Bologna, Il Mulino, 1986

⁴⁹ Mangano, A., Danilo Dolci educatore. S. Domenico di Fiesole (FI), Edizioni cultura della pace, 1992



aiutare gli adulti a trovare la loro strada nella società attraverso l'istruzione⁵⁰. Allo stesso tempo, l'approccio maieutico reciproco è stato ampiamente utilizzato in un **contesto generale "giovanile"**, mescolando diverse categorie di giovani, come quelli svantaggiati e quelli con (o senza) un background migratorio⁵¹. Tuttavia, sono poche le esperienze sviluppate considerando un approccio al metodo che **mescola gruppi target molto diversi** (i giovani indipendentemente dal loro background culturale; gli insegnanti indipendentemente dalle materie che insegnano e/o dalla loro età; e i genitori indipendentemente dalla loro precedente partecipazione alle attività scolastiche in termini di rappresentanza). Un passo indietro, se si considera il modo in cui l'approccio maieutico reciproco è nato in Sicilia a metà degli anni '50 del secolo scorso, o **un ritorno storicamente alla base in termini di composizione dei partecipanti ai laboratori "originali" di Danilo**. Allo stesso tempo, sono state condotte **poche esperienze in ambito scolastico con questi gruppi target misti**. Vale la pena citare l'esempio storicamente eccezionale della scuola di Mirto, in Sicilia (oggi chiamata Centro Educativo Sperimentale di Mirto), dove l'approccio maieutico reciproco è stato applicato per pianificare tutte le attività educative, a partire da quelle formali, con la partecipazione di tutti gli attori della scuola. Il centro educativo di Mirto è stato progettato nel 1975 secondo i suggerimenti della comunità locale; la costruzione della scuola è stata finanziata utilizzando donazioni di privati cittadini e donatori italiani e stranieri, senza alcun contributo da parte delle istituzioni pubbliche. Diversi laboratori maieutici facilitati da Danilo e partecipati dai cittadini di Partinico hanno fatto emergere la necessità di **ripensare la scuola e di interrogarsi più ampiamente su una nuova dimensione creativa dell'educazione**. Così, l'ideazione e la creazione del centro educativo di Mirto è iniziata con lo stesso processo di autoanalisi popolare che ora si chiama RMA. Il centro di formazione e ricerca "Borgo di Dio" di Trappeto ha ospitato i seminari per definire insieme che tipo di pedagogia si poteva inventare in risposta alle esigenze locali e in relazione alla ricerca e ai metodi internazionali. Durante i seminari, la popolazione e gli educatori di Mirto sono stati spesso affiancati da importanti pensatori provenienti da tutto il

⁵⁰ A titolo esemplificativo, si può fare riferimento al progetto "Educare è rendere possibile la scoperta della vita" - [EDDILI](#)

⁵¹ A titolo di esempio, si rimanda al progetto "[Inventare il futuro](#): approccio maieutico reciproco per la trasformazione dei conflitti". In termini generali, [qui](#) sono raccolti alcuni progetti finanziati dall'UE incentrati sull'Approccio Maieutico Reciproco, realizzati dal Centro per lo Sviluppo Creativo Danilo Dolci.



mondo, come **Paulo Freire e Gianni Rodari**⁵². Il progetto REACT mira a colmare le lacune e i punti deboli sopra descritti, accettando la sfida di costruire un **percorso inclusivo** per i sistemi educativi coinvolti con il contributo di tutti gli attori chiave e utilizzando l'ambiente educativo come trampolino di lancio per un miglioramento dell'intera comunità. Per comprendere meglio la metodologia alla base della peculiare esperienza educativa di Mirto, i partner REACT hanno organizzato una visita di studio nel marzo 2023, che ha permesso di conoscere meglio l'esperienza attuale, le caratteristiche degli spazi e delle attività curricolari, l'eredità di Danilo e l'attuale applicazione dell'approccio maieutico reciproco in classe e fuori dalla classe, negli spazi aperti vicini alla scuola, grazie a *focus group* e interviste semi strutturate con insegnanti ed educatori. Ciò che l'esperienza di Mirto ci insegna, tra le molte altre lezioni, è il **valore di avere un lasso di tempo adeguato a sviluppare il pieno potenziale dei laboratori maieutici**, intesi come un processo a lungo termine e strutturato, che coinvolge gli stessi partecipanti durante tutte le fasi - dalla definizione degli argomenti da approfondire alla valutazione dei laboratori. In caso contrario, i workshop maieutici rischiano di essere considerati solo un intervento sconnesso, che innesca riflessioni e contributi interessanti ma che non è in grado di apportare un cambiamento reale nel gruppo. La maggior parte delle esperienze maieutiche condotte a livello transnazionale prevedeva esperienze maieutiche come strumenti accessori (spesso associati ad altre attività non formali sviluppate da partenariati/ esperti/ rappresentanti degli insegnanti) per altri scopi. REACT intende superare questo approccio, sfruttando appieno il potenziale dei laboratori maieutici in una prospettiva a lungo termine e arricchendo le caratteristiche maieutiche con aspetti peculiari dell'approccio montessoriano alla crescita e all'apprendimento dei bambini, come spiegato di seguito.

Una durata adeguata dell'esperienza dei workshop maieutici porterà alla valutazione (a) delle **capacità di pensiero critico acquisite**, (b) del **cambiamento delle percezioni** su alcuni concetti chiave (che potenzialmente porterebbero al depotenziamento degli stereotipi) nei partecipanti, nonché (c) alla misurazione dell'**impatto** delle attività maieutiche **nella Comunità Educante**. Il progetto REACT si basa su una solida base per la valutazione delle

⁵² I laboratori maieutici che hanno preceduto la costruzione del nuovo centro educativo di Mirto sono stati raccontati da Danilo nel libro "Chissà se i pesci piangono - Documentazione di un'esperienza educativa", recentemente ripubblicato da Mesogea (2018) con un contributo di Gianni Rodari e una prefazione scritta da Amico Dolci, uno dei figli di Danilo, che partecipa attivamente al progetto REACT.



attività che seguirà un doppio binario: il primo binario è la definizione e l'applicazione di un **approccio di valutazione biografica per studenti, insegnanti e genitori**. Questa ricerca biografica, che è stata condotta ex ante e sarà ripetuta dopo il pilotaggio delle attività, indaga la percezione dell'altro e fornirà informazioni importanti su come modellare meglio in futuro i laboratori REACT per **favorire la comprensione reciproca, combattendo l'esclusione e la diffusione di stereotipi, nonché atteggiamenti e comportamenti violenti**. Il secondo binario per la valutazione delle attività è un'**analisi qualitativa sul significato delle parole e dei concetti chiave**, sviluppata prima e dopo le azioni di pilotaggio. Questa analisi qualitativa è stata somministrata attraverso questionari basati su scenari, consegnati ai rappresentanti dei gruppi target. Ciò porterà alla stesura di un diagramma sulle percezioni individuali e di gruppo, aiutando i partner, gli esperti esterni e gli altri attori coinvolti a sviluppare in futuro attività ancora più mirate ai partecipanti e ad arricchire i dati raccolti con un altro punto di vista. I risultati dell'analisi nazionale e comparativa sui questionari consegnati prima del pilotaggio sono disponibili sul sito ufficiale del progetto REACT ⁵³.

⁵³ Si prega di fare riferimento al "Rapporto biografico nazionale ed europeo" di REACT, 2022, disponibile [qui](#) in inglese. Si prega di notare che questo documento sarà modificato per includere il feedback e i dati provenienti anche dalla valutazione ex-post.



2. Capitolo 2 - Il percorso dei Laboratori Maieutici Reciproci REACT

2.1. Suggerimenti per facilitare il dialogo maieutico

Facilitare il dialogo maieutico è un'operazione apparentemente facile, poiché il gruppo partecipa a un processo riflessivo, pieno di dubbi e ripensamenti, ma con una naturale capacità di armonizzazione. Tuttavia, come abbiamo già detto, la conduzione di un laboratorio maieutico non consiste nel porre domande e attendere risposte predeterminate. È l'arte di instillare dubbi e porre domande da cui emergono con naturalezza creatività, dibattiti, pensiero critico e un senso generale di soddisfazione e benessere. Tutti i partecipanti sono protagonisti del processo e contribuiscono a sviluppare un dialogo che non si affievolisce e non produce una stagnazione dei pensieri. La conversazione accende l'azione e aiuta ad avviare proposte future per continuare a lavorare e riflettere. Per spiegare come possiamo creare un dialogo così generativo, dobbiamo fare riferimento a esperienze concrete per descrivere tutte le sue diverse fasi. Dobbiamo subito sottolineare uno dei principi cardine: non possiamo improvvisare un dialogo maieutico. Si tratta di mettere in pratica un piano ben organizzato che nasce da un'analisi dei bisogni del gruppo o da un processo che spinge i partecipanti ad andare avanti. Per avviare questa procedura, dobbiamo scegliere con cura i documenti su cui lavorare, lo spazio in cui si svolgeranno queste sessioni e le domande da cui partiranno le nostre riflessioni. Possiamo ricorrere a Danilo Dolci, che ha suggerito "un certo formalismo" per iniziare il lavoro. La sua lunga e straordinaria esperienza ha ispirato le seguenti affermazioni:

Scegliere un argomento: all'inizio, dovremmo basare la nostra discussione su fatti reali di cui siamo a conoscenza. Poi la discussione diventerà più ampia e più precisa in base al suo sviluppo e agli interessi dei partecipanti. (...)

Metodologia: si tratta di un incontro di gruppo in cui tutti possono condividere le proprie esperienze. La discussione si sviluppa più o meno in questo modo: ogni partecipante esprime il proprio punto di vista. Di solito, è fondamentale che le persone che potrebbero intimidire gli altri a causa della loro cultura o del loro prestigio parlino alla fine, in modo che tutti possano dire la loro. A questo punto, ogni partecipante può parlare e si apre un dibattito aperto. Obbligare tutti a fare i turni e a condividere le proprie opinioni può sembrare un modo di



procedere troppo formale oltre che mettere sotto pressione ogni persona (cosa del tutto naturale). Tuttavia, questa strategia ha il vantaggio di far parlare le persone più timide e quelle che, per motivi culturali, sono inibite a partecipare.

Tutti devono ascoltare e parlare: alcune persone preferiscono parlare in un secondo momento, quando hanno chiarito le loro idee. Attualmente, coordino le sessioni e di solito permetto sempre alle persone di esprimersi quando vogliono. Riassumo tutti i punti comuni emersi verso la fine della discussione [...]. Anche se so che ci sono diversi modi per ottenere un migliore coinvolgimento, credo che non sia facile raggiungere un livello così alto di partecipazione utilizzando altre tecniche in questo ambiente. Naturalmente, quando l'atmosfera diventa più intima, profonda e carica di tensione intellettuale e morale, ciò non è dovuto a meri tecnicismi, ma alla capacità di ispirare rispetto reciproco e attenzione verso le persone. La cordialità caratterizza queste sessioni [...].

Documentazione: solo recentemente, dopo nove anni, abbiamo iniziato a registrare le sessioni utilizzando il magnetofono. Le persone sono a loro agio e non si sentono intimidite o alterate dal fatto che la conversazione viene registrata. Franco trascrive diligentemente il testo così com'è, chiarendo e cancellando alcune digressioni che non sono rilevanti. Io lo aiuto in questo.

Rapporto con lo sviluppo di azioni: durante le sessioni, le idee diventano più esplicite e informano le iniziative sociali; tuttavia, si tratta di un rapporto reciproco. I partecipanti comprendono le loro intenzioni, sentono la necessità di fare qualcosa, di fare qualcosa di diverso e di elaborare nuove iniziative"⁵⁴.

⁵⁴ D. Dolci, *Conversazioni contadine*, Il Saggiatore, Milano, 2014, pp. 8-10



2.2. Il ruolo del Facilitatore

Seguendo un'ispirazione montessoriana, **il coordinatore maieuta** non interviene nella discussione per proporre soluzioni, ma le **promuove** e **osserva** la crescita del gruppo e dei singoli. Cerca di non imporre idee ai partecipanti, ma di incoraggiare l'emersione dei pensieri secondo un principio di libertà e indipendenza. Maria Montessori immaginava un nuovo ruolo per gli insegnanti, che avrebbero aiutato e facilitato i processi di apprendimento, osservando attentamente la vita psicologica dei bambini. Nella visione di Maria Montessori, il coordinatore contribuisce a **sviluppare le funzioni creative e cognitive, ossia l'apprendimento**. Più precisamente, assiste i bambini nell'acquisizione di capacità di pensiero critico.

Per creare questo percorso di apprendimento, l'insegnante deve osservare le interazioni tra i bambini e, di converso, comprendere la relazione tra i bambini e il loro ambiente scolastico. L'ambiente deve presentare una serie di caratteristiche per essere aperto alle idee e alle novità e rispettare gli stili e i ritmi di apprendimento di tutti i membri della comunità. L'approccio montessoriano prescrive una particolare preparazione dei materiali e l'organizzazione dello spazio di lavoro.

Considerando la prospettiva montessoriana, **chi può fungere da coordinatore maieutico?**

La reciprocità è una delle caratteristiche principali dell'approccio maieutico; pertanto, è fondamentale cambiare i ruoli e permettere a diversi membri della comunità di fungere da coordinatori. Inizialmente, un insegnante o un esperto esterno che abbia familiarità con il processo dovrebbe svolgere questo compito. Come abbiamo già detto, sarebbe vantaggioso se i bambini potessero assumere il ruolo di coordinatore maieutico per promuovere una maggiore autonomia nella comunità educativa e dare il giusto spazio alla creatività individuale.

La creatività è un altro elemento centrale degli approcci di Maria Montessori e Danilo Dolci e abbraccia tutto il processo di ricerca attraverso il dialogo maieutico. I bambini devono partecipare alla discussione, in modo che le opinioni e i punti di vista siano il prodotto delle loro esperienze e delle loro conoscenze fattuali e non siano troppo generici o confusi. Per aiutarli a diventare più consapevoli degli argomenti trattati e ad evitare informazioni non verificate provenienti da ricerche superficiali o effettuate su Internet, consigliamo di suggerire dei riferimenti e di permettere al coordinatore maieuta di preparare dei materiali didattici per prepararsi alle sessioni future.



2.3. La preparazione dell'ambiente di apprendimento

Come evidenziato dall'esperienza di Maria Montessori, dobbiamo allestire **lo spazio in modo adeguato**. Quando si allestisce uno spazio di questo tipo, non dobbiamo pensare solo all'organizzazione dell'ambiente fisico e strutturato (un aspetto che la Montessori teneva in grande considerazione), ma dobbiamo avere un piano chiaro e condiviso delle attività. L'obiettivo è **creare una comunità culturale e linguistica** (un tema ben documentato nel lavoro di Danilo Dolci). Preparare l'ambiente culturale significa raccogliere informazioni sulle questioni discusse, ma questo potrebbe non essere sufficiente. Pertanto, dovremmo probabilmente pianificare alcuni workshop incentrati sull'analisi delle parole chiave.

Per questo motivo, è consigliabile iniziare con **sessioni 'terminologiche'**, in modo che i bambini possano imparare a usare le parole in modo consapevole. Riflettere sulle parole e analizzare la terminologia è essenziale per preparare l'ambiente di apprendimento. Una volta chiariti gli aspetti linguistici, i partecipanti discutono su quale argomento scegliere. Tale argomento non può essere troppo generico: deve essere analizzato e selezionato attentamente in base agli interessi, alle esigenze e ai problemi condivisi.

L'attenzione alla terminologia è una componente fondamentale dell'approccio di Dolci, mentre l'attenta preparazione dell'ambiente di apprendimento è testimonianza della visione montessoriana. La discussione implica un **ambiente confortevole**. Maria Montessori ha scritto in modo diffuso su questi argomenti. Poiché non si può crescere in un ambiente scadente, lo spazio del laboratorio deve essere ben organizzato. Se possibile, i **bambini dovrebbero partecipare alla riorganizzazione della stanza**, creando un **ambiente circolare** e identificando tutti i mobili che possono trasmettere una buona atmosfera, oppure avviare una discussione sui luoghi migliori della scuola in termini di adeguatezza e comfort per organizzare il laboratorio.

Montessori e Dolci concepiscono l'atto educativo come intrinsecamente **trasformativo**. La Montessori fa ripetutamente riferimento a questa idea, sottolineando il fatto che alcuni sforzi educativi cercano di imporre il marchio della cosiddetta "adulthood". Questo accade ogni volta che gli adulti ignorano lo sviluppo originale e creativo dell'infanzia e la natura pura dei bambini. Il potere trasformativo dell'educazione richiede libertà e liberazione. Oltre alla discussione sul tema e sulle attività rispetto alla semantica e alla terminologia, l'obiettivo ultimo del workshop dovrebbe essere quello di innescare un processo trasformativo. Trovando



ispirazione nelle lotte sociali di Danilo Dolci e nella natura liberatoria dell'atto educativo evidenziata da Maria Montessori, durante i workshop possiamo favorire discussioni mirate alla creazione di proposte e progetti. Questa azione mira a modificare le situazioni e i contesti in base alle esigenze dei bambini. Possiamo ipotizzare che i bambini possano identificare una situazione con cui si relazionano e che vorrebbero cambiare. Quando emerge un problema concreto legato all'esperienza dei partecipanti durante il laboratorio maieutico, può essere possibile progettare insieme una soluzione per modificarlo, avviando un processo trasformativo di sé e del proprio contesto di vita. Pertanto, dopo la prima fase semantica del workshop, si possono **analizzare i problemi che la scuola affronta**, lavorando su quanto sia difficile cambiare il sistema scolastico, (ciò è particolarmente vero per il sistema italiano). La mancanza di dinamismo e di suscettibilità al cambiamento che dà forma alla natura statica e immutabile del sistema scolastico italiano può infatti spiegare il carattere complicato e la resistenza che si può incontrare nell'implementazione di queste attività. La possibilità che i laboratori maieutici possano attivare trasformazioni all'interno delle scuole avviando **azioni concrete progettate dai bambini**, andando in una direzione diversa dal solito paradigma dell'istruzione formale, può rappresentare una svolta promossa dall'eredità di questi due grandi insegnanti.



2.4. Il Laboratorio maieutico Santa Margherita di Belice Casa della Salute (ragazzi di 14 anni)

Informazioni operative	Workshop maieutico con un gruppo di bambini di quinta elementare (10-11 anni)	Workshop maieutico con i giovani di "Casa della Salute" a Santa Margherita di Belice (14 anni)
<p>1. Il gruppo si siede in cerchio in una classe e inizia a condividere i documenti scelti con cura, prendendo in considerazione, da un lato, le esigenze del gruppo e, dall'altro, il progetto di apprendimento. Il documento può essere un brano di un libro, una poesia, un video, una canzone o un dipinto che ispirerà la domanda generativa.</p>	<p><i>Torniamo a una frase del libro che abbiamo letto insieme ieri in biblioteca. "Dobbiamo sconfiggere la paura ed essere consapevoli di fare la cosa giusta" (Silei F., Quarello M., L'autobus di Rosa). Secondo lei, qual è il legame tra questa frase e l'atto di disobbedienza di Rosa Parks? Troviamo una risposta alla domanda di oggi: Che cosa significa disobbedienza?</i></p>	<p><i>Dopo una breve introduzione da parte dell'insegnante, abbiamo accettato di presentarci e di pensare insieme. Questa fase è durata circa un'ora a causa del numero di partecipanti, ma è stata molto intensa e partecipata.</i></p>
<p>2. Il silenzio è fondamentale per consentire ai partecipanti di riflettere prima di iniziare la discussione. La preghiamo di ricordare ai partecipanti di prestare attenzione al rispetto dei turni. Per evitare troppa frenesia, il coordinatore maieuta può</p>	<p><i>Prima di parlare, si ricordi che voglio raccogliere i suoi bellissimi pensieri. Avete visto che ho già un taccuino, proprio come voi? Sono sicura che tutte le vostre idee sono importanti ed emozionanti, cercherò di scrivere velocemente, ma mi aspetto che tutti voi mi</i></p>	<p><i>Ognuno si presenta, condividendo rapidamente i propri interessi primari e il desiderio più profondo. Dopo questa parte, fornirò alcuni esempi legati alla superficialità che spesso caratterizza i nostri modi di espressione. In genere, non conosciamo il vero significato delle nostre parole.</i></p>



<p>trascrivere gli interventi in modo che ogni oratore debba esprimersi lentamente. In questo modo, si favorisce la riflessione. Inoltre, possono documentare il lavoro svolto e presentarlo in seguito. Se la domanda fosse troppo complessa, potrebbe essere utile consentire ai partecipanti di scrivere i loro pensieri su carta e di leggerli in seguito per avviare una discussione.</p>	<p><i>aiutate se non riesco a recuperare. Se necessario, può ripetere ciò che ha detto e che non ho avuto l'opportunità di scrivere in tempo. Se vuole, può anche scrivere le sue riflessioni prima di leggerle al resto del gruppo.</i></p>	<p><i>Questa mancanza di attenzione genera malintesi e ambiguità. A volte, può persino ostacolare i nostri processi di pensiero e la capacità di riflettere in modo più preciso ed efficiente. Conoscere il significato di ogni parola (a volte di parole molto antiche) ci sorprende e ci aiuta a comprendere meglio la nostra realtà.</i></p> <p><i>Le faccio un esempio: la parola italiana "cattivo" deriva dall'aggettivo latino "captivus" (prigioniero). Trasmette l'idea che, quando si imprigiona qualcuno (animale o umano), si limita la sua capacità di azione; pertanto, diventerà crudele e reagirà alla violenza subita con ancora più violenza.</i></p> <p><i>Tornando al nostro argomento, riassumo le definizioni che ho trovato per il termine italiano saluto:</i></p> <p><i>Salus (da "salvus") = sicuro, integro, sano; salutare = augurare a qualcuno buona salute e benessere.</i></p> <p><i>Quindi, ecco la nostra domanda: cosa significa salute secondo la nostra esperienza? Cosa</i></p>
--	--	---



		<p><i>significa sentirsi bene?</i> <i>Cerchiamo di trovare insieme una risposta, concentrandoci sui seguenti aspetti:</i> <i>personale, individuale;</i> <i>collettivo, familiare;</i> <i>sociale, della comunità;</i></p>
<p>3. Coloro che desiderano parlare possono alzare la mano in modo ordinato e rispettoso. Se i partecipanti hanno qualche problema, è possibile utilizzare la stessa procedura. In ogni caso, è fondamentale consentire ai partecipanti di intervenire nella conversazione quando lo ritengono opportuno o di non parlare se si sentono impreparati. Essere attenti al rispetto dei turni è un eccellente esercizio di democrazia e non può essere dato per scontato, poiché è un obiettivo che il gruppo può raggiungere a poco a poco.</p>	<p><i>A mio avviso, disobbedire significa opporsi a un ordine che si ritiene ingiusto senza ricorrere alla violenza. Ma è fondamentale capire se un ordine è giusto o meno.</i> <i>Si disobbedisce a qualcosa che le è stato detto di fare senza essere violenti. Si disobbedisce quando si agisce come si vuole, ma è necessario. A volte la disobbedienza ha i suoi svantaggi, e bisogna praticarla anche quando non ci sono benefici in vista. A volte la disobbedienza può farle bene, altre no.</i> <i>Disobbedire alla propria madre è banale, è una cosa di tutti i giorni. Mentre la disobbedienza civile consiste nel non essere d'accordo con le cose che riteniamo ingiuste per noi o per gli altri,</i></p>	<p><i>A turno condividiamo le nostre opinioni; dobbiamo ascoltare ogni persona. Poi iniziamo a discutere e ognuno può essere libero di intervenire.</i> <i>La salute è sinonimo di vita e di benessere.</i> <i>Si tratta di benessere fisico e mentale e di comprensione dei nostri sentimenti.</i> <i>La salute è legata al sentirsi bene o male nel nostro corpo. Riguarda il nostro stato mentale e il modo in cui ci relazioniamo con gli altri.</i> <i>È quando ci sentiamo bene e non abbiamo problemi di salute, ad esempio il benessere fisico.</i> <i>Sentirsi bene con gli altri e con sé stessi.</i> <i>Ci riferiamo a qualcosa di bello e a un rapporto armonioso con il nostro corpo. La salute descrive il modo in cui ci sentiamo.</i></p>



	<i>significa agire per una buona causa.</i>	
<p>4. Il coordinatore maieuta deve aiutare i partecipanti a chiarire le loro idee, considerando le osservazioni condivise. In questa fase iniziale, devono imporre la loro visione. L'obiettivo è stimolare il libero pensiero e la discussione.</p>	<p><i>Vedo che lei distingue tra disobbedienza familiare e disobbedienza civile, che coinvolge l'intera comunità e non implica alcuna forma di violenza. Pertanto, ha identificato diversi livelli: personale, familiare e sociale. Disobbediamo ogni volta che ci rifiutiamo di fare qualcosa che qualcuno ci ha chiesto. Pensi alla storia di Rosa Parks che l'insegnante ha letto. Tuttavia, la disobbedienza può essere sia giusta che ingiusta. Come possiamo capire se disobbedire è la cosa giusta da fare? Si dovrebbe disobbedire solo quando è necessario. Nella storia che abbiamo letto, l'atto di disobbedienza civile cambia il mondo.</i></p>	<p><i>Proviamo a trovare una parola che descriva il tempo trascorso insieme, la sensazione di fondo: solo una o due parole.</i></p> <p><i>"Molto intenso", "dibattito", "sfogo", "discussione", "dialogo", "è stato benefico", "molto interessante", "ci siamo aperti", "ho scoperto molte somiglianze", "una buona opportunità per conoscere altre persone", "molto educativo", "mi sono messa alla prova", "non pensiamo quasi mai a come ci riflettiamo", "scoprire caratteri simili e molto altro", "mi sento davvero a mio agio", "sono grata", "scoprire altre persone e una parte di noi", "pensavo fosse una perdita di tempo, ma poi ho scoperto cose nuove"; "Mi aspettavo qualcosa di diverso e vorrei ringraziarla per le cose che abbiamo detto"; "Non conoscevo questo lato speciale di Anna, la mia migliore amica, non sapevo ancora molte cose di lei"; "Non tutte le persone la pensano come me,</i></p>



		<i>ma il dialogo è sempre una possibilità".</i>
<p>5. Il coordinatore maieuta deve suscitare dubbi, anche instillandoli se necessario. Qualsiasi processo riflessivo non può derivare da certezze o verità prestabilite, ma da una ricerca collettiva.</p>	<p><i>Non immaginava che il suo gesto avrebbe cambiato il mondo; allora come si è resa conto che il suo gesto era la cosa giusta da fare?</i></p> <p><i>Protestava contro l'ingiustizia. Disobbedienza significa opporsi, cioè non fare qualcosa che ci è stato chiesto di fare. Tuttavia, la disobbedienza civile non consiste nel voler mangiare i broccoli perché preferiamo le patatine. Dovremmo protestare per cose più importanti ed essenziali. Altrimenti, è solo un capriccio.</i></p> <p><i>Per esempio, durante la pandemia, una studentessa si è fermata fuori dal suo istituto per collegarsi alla lezione a distanza. Stava compiendo un atto di disobbedienza civile. Disobbedire significa rifiutarsi di fare qualcosa che qualcun altro vuole imporci. Quando la mamma le chiede di non giocare con il telefono</i></p>	<p><i>Per me è sempre nuovo, ogni volta, fantastico; grazie.</i></p> <p><i>Perché dovremmo pensare alla morte?</i></p> <p><i>Ci sono giorni buoni e giorni cattivi.</i></p> <p><i>A volte mi sveglio con il piede sbagliato.</i></p> <p><i>È essenziale sorridere! (Guardandola, uno dice: "Mi hai spinto a sorridere").</i></p> <p><i>Penso a ciò che serve [...] Mi sento fortunata di essere viva.</i></p> <p><i>Se mi chiedo: "Per cosa vivo?".</i></p> <p><i>risponderei che gli ideali mi aiutano molto: ci aiutano a vivere una vita significativa.</i></p> <p><i>Vorrei che ci fosse più giustizia nel mondo, più attenzione alle altre persone, condividere le cose con gli altri, essere capaci di dare [...]</i></p> <p><i>Le difficoltà possono diventare punti di forza e parlare è utile.</i></p> <p><i>È la conoscenza: ci aiuta a raggiungere il significato.</i></p> <p><i>Ognuno di noi lascia un segno: e se Dante, Manzoni o Leonardo non fossero mai nati?</i></p>



	<p><i>e lei si oppone: è ingiusto. Se qualcuno trascura i suoi diritti, è giusto disobbedire.</i></p>	<p><i>La vita è significativa: la felicità è un concetto astratto ma anche molto reale.</i></p> <p><i>Penso che la vita sia priva di significato; non tutti avremo lo stesso impatto di Manzoni [...]</i></p>
<p>6. Il coordinatore maieuta deve raccogliere tutte le riflessioni e cercare di riassumere le idee che non vogliamo perdere.</p>	<p><i>Cercherò di raccogliere le vostre idee; sembra che la disobbedienza civile non sia un capriccio, ma una protesta non violenta per reclamare i propri diritti. A volte le proteste possono essere violente. Allora non possiamo parlare di disobbedienza civile! Il vandalismo, ad esempio danneggiare la proprietà pubblica scrivendo sui muri, è una protesta, non una disobbedienza civile. Non porta nulla di buono. Creare graffiti, come fa Banksi, abbellisce la città, anche se è un atto di disobbedienza civile. Coloro che disobbediscono si presentano per il bene comune. Per capire se violare un ordine è giusto, dobbiamo riflettere. Nel libro, abbiamo letto che</i></p>	<p><i>[...] le voci si sovrapponevano, segno di apparenti disaccordi... Qualcuno esclama: "Non ha detto: Voglio morire". Altri: "Tutti siamo destinati a fare qualcosa"). A questo punto, poiché è tardi e le energie si stanno esaurendo, così come la concentrazione che ci ha aiutato ad essere attenti e silenziosi, propongo di concludere il nostro incontro affermando che essere sani non significa semplicemente non essere malati.</i></p>



	<p><i>le proteste e gli atti di disobbedienza civile derivano dalla riflessione sull'ingiustizia sociale e dalla consapevolezza che le persone di colore non devono essere maltrattate.</i></p> <p><i>Simone: quando qualcuno le dice di pulire dopo di sé e lei non lo fa, non è un modo eccellente di disobbedire, perché sta mancando di rispetto agli altri.</i></p>	
<p>7. Il coordinatore deve prestare attenzione a qualsiasi input del gruppo che meriti un'ulteriore esplorazione per continuare a riflettere insieme.</p>	<p><i>Esiste un legame tra il rispetto e la disobbedienza? Si inganna qualcuno se si dice che si farà qualcosa, ma alla fine non lo si fa. Non ci si dovrebbe mai nascondere da un atto di disobbedienza civile: ci vuole coraggio. Ingannare è un atto di codardia, come le persone del Ku Klux Klan che uccidono le persone di colore quando sono mascherate. Siamo girando in tondo perché la disobbedienza civile non può affrontare la falsità. Dovrebbe assumersi la responsabilità della sua azione. Non è una questione</i></p>	<p><i>Sentirsi bene nel proprio corpo fa parte della dimensione fisica della salute; a volte, possiamo pensare: "Non mi piaccio"; dobbiamo collaborare accettandoci così come siamo. Gli aspetti psicologici sono legati al nostro modo di vivere e di relazionarci con gli altri: non essere troppo egocentrici. Non possiamo sperimentare il benessere solo quando siamo in buona salute dal punto di vista fisico. È fondamentale pensare ai nostri errori. Le nostre azioni possono fare la differenza. Pertanto, per sentirci bene, dovremmo anche</i></p>



	<p><i>di codardia. La disobbedienza civile è un atto coraggioso per proteggere gli altri; anche se gli altri non hanno colpa, lei deve affrontare le conseguenze. Qualcuno le impone qualcosa e lei non accetta di farlo perché è troppo complicato o ingiusto. Come possiamo decidere se una richiesta è troppo dura o ingiusta? Ce ne rendiamo conto quando stiamo facendo qualcosa per il bene degli altri. A volte possiamo essere feriti quando agiamo per il bene degli altri, ma questo non significa che le nostre azioni siano ingiuste. Ci può essere violenza! Se osservo attentamente tutto ciò che mi circonda [...], posso capire se sto facendo la cosa giusta. Se sono attento, posso capire! Posso vedere se le altre persone sono felici o tristi, o non stanno bene. Se tutti sono soddisfatti, non è necessario disobbedire, perché tutto va bene. Tuttavia, quando sentiamo</i></p>	<p><i>essere a nostro agio nella società.</i></p> <p><i>La nostra salute è fondamentale.</i></p> <p><i>Dovremmo sentirci bene con gli altri e con noi stessi.</i></p> <p><i>Secondo me, la salute mentale è più importante della salute fisica.</i></p> <p><i>È essenziale. Inoltre, è fondamentale aiutare gli altri a sentirsi bene.</i></p> <p><i>Conosco molte persone che, anche se non si sentono bene, riescono a dare energia agli altri facendo ciò che ritengono migliore: fanno del loro meglio sul lavoro, nelle relazioni e si impegnano per raggiungere i loro obiettivi.</i></p> <p><i>La cosa più importante è accettare sé stessi e vivere in armonia.</i></p> <p><i>Questo è il punto principale: è come un ponte che ci collega ad altre persone.</i></p> <p><i>Se distruggiamo questo ponte, non sappiamo come esprimerci e combattere contro gli altri.</i></p>
--	--	--



	<i>che qualcuno non è a suo agio, dobbiamo intervenire e non rispettare tutte le regole nell'interesse della felicità di tutti.</i>	
8. Quando la discussione è quasi terminata, il coordinatore maieuta cerca di riassumere ciò che è emerso, valorizzando gli interventi di tutti, anche dei più timidi.	<p><i>Riassumiamo quello che ha detto: è una protesta che non tollera la violenza, deriva da diritti negati ed è un atto coraggioso. Quello che dice è essenziale perché la disobbedienza civile è eroica e non è mai legata alla codardia.</i></p> <p><i>Disobbedire significa non fare ciò che ci è stato chiesto di fare.</i></p> <p><i>Partiamo da qui per chiudere la nostra discussione.</i></p> <p><i>La disobbedienza civile è un atto di coraggio; di dignità; è utile per protestare e fare il bene comune.</i></p> <p><i>Facciamo la cosa giusta per contribuire alla felicità degli altri.</i></p>	<p><i>Non c'è separazione tra la componente fisica e quella psicologica.</i></p> <p><i>Per esempio: Mi sentivo male e non riuscivo a pensare (di solito sono una persona gioiosa, ma in quel periodo mi dicevo che ero brutta).</i></p> <p><i>In genere sono molto attenta ad essere in forma, soprattutto quando si avvicina una gara. Ma non posso dire cosa sento dentro di me in questo periodo. Quando si avvicina una gara, non posso dare il meglio di me dal punto di vista sportivo.</i></p> <p><i>(Vorrei ringraziare i miei genitori per l'attenzione che prestano sempre alla mia salute).</i></p> <p><i>Nel mondo dello sport, queste tensioni, queste difficoltà e il modo in cui le affrontiamo (in particolare) mi aiutano ad andare avanti, a fissare e a raggiungere un obiettivo.</i></p> <p><i>Si muore senza salute.</i></p>



		<p><i>È un diritto che dobbiamo perseguire per una vita sana con gli altri,</i></p> <p><i>Questa è la mia interpretazione: benessere. Essere/sentirsi bene.</i></p> <p><i>A mio parere, dovremmo superare il concetto di malattia; non si tratta solo di una mancanza di qualcosa.</i></p> <p><i>Ancora una volta, quando non ci sentiamo bene, ci rendiamo conto dell'importanza della nostra salute.</i></p> <p><i>Ci sono molti risultati: sentirmi bene con i miei alunni (ho una classe allegra); raggiungere i miei obiettivi (non potrei farlo se non stessi bene); Cosa comunichiamo? Affrontiamo sfide quotidiane complesse e dobbiamo trovare la forza.</i></p> <p><i>È fondamentale avere l'opportunità di esprimersi. Quando si sente in trappola, non può sentirsi bene.</i></p> <p><i>Ha paura dei giudizi: a volte, anche se si hanno obiettivi nobili, le decisioni degli altri possono sembrare un ostacolo.</i></p> <p><i>Non può sentirsi bene se gli altri non ci sono.</i></p>
--	--	---



		<p><i>Non sentire su di sé il senso di colpa degli altri. Una volta, mia zia ha accidentalmente investito una persona (l'incidente non era troppo grave), ma si è sentita così in colpa che è stata male per qualche tempo.</i></p>
<p>9. In questo caso, il gruppo non ha dovuto organizzare un nuovo workshop il giorno successivo. Ogni workshop non può durare più di tre ore, per non stancare i partecipanti. È meglio avere un'ulteriore discussione e non affrettarsi a raggiungere conclusioni insoddisfacenti.</p>	<p><i>Pensa che abbiamo chiarito l'idea di disobbedienza? Va bene così o vuole continuare? Va bene così; facciamo una pausa!</i></p>	<p><i>Vorrei continuare con questo [...] Abbiamo bisogno di "momenti" durante la giornata in cui possiamo pensare a ciò che abbiamo fatto: questi momenti ci aiutano a stare con gli altri...</i></p> <p><i>Sarebbe utile se si fermasse un attimo per capire meglio.</i></p>
<p>10. Il coordinatore dell'approccio maieutico deve raccogliere e condividere i risultati con l'intero gruppo in un altro momento per approfondirli o modificarli, se necessario.</p>	<p><i>Oggi leggeremo l'eccellente discussione a cui avete partecipato. Se ritenete che ci siano stati dei malintesi o volete approfondire, vi prego di fermarmi. Se siete d'accordo, archiveremo la nostra discussione perché tutti voi avete fatto delle affermazioni impressionanti, e me ne sono reso conto mentre le scrivevo sul mio</i></p>	



	<p><i>computer. Siete stati straordinari.</i></p> <p><i>Grazie, professoressa!</i></p>	
<p>11. La discussione può sfociare in diverse proposte operative e stimolare la creatività e l'autonomia. Può essere un punto di partenza per le scoperte.</p>	<p><i>Il giorno seguente mi hanno chiesto di trasformare la discussione in un canto e hanno scritto la loro riflessione, dando un'interpretazione diversa. La consapevolezza della disobbedienza come protesta che viola i propri diritti li ha spinti a rivendicare il loro bisogno di autonomia: andare a scuola in modo indipendente. I bambini che vivono in città non possono andare da nessuna parte da soli. Inoltre, hanno vissuto la pandemia, che li ha ulteriormente limitati. Questa richiesta è stata vista come un gesto di solida indipendenza che ha provocato resistenza nelle loro famiglie. Da quel momento in poi, tuttavia, un'azione comunitaria congiunta e una discussione tra la scuola e le famiglie ci hanno permesso di</i></p>	<p><i>Forse sentirsi bene significa fare del bene. È una questione di reciprocità. "Una reazione"... ha fatto qualcosa di buono e questo si riflette su di lei.</i></p> <p><i>Voglio condividere un pensiero: secondo me, per far sì che ciò accada, dobbiamo "rispettarci a vicenda" ed essere pronti a discutere.</i></p> <p><i>Non per prendere le distanze dagli altri.</i></p> <p><i>La salute è una cosa dinamica. Con il tempo, dobbiamo costruire la società. Dobbiamo essere meno giudicanti per vivere meglio con gli altri. È un impegno collettivo.</i></p> <p><i>Personalmente, soprattutto ora, sento il potere dell'Istruzione, della Conoscenza e della Consapevolezza. È la base che ci aiuta a vivere.</i></p> <p><i>La vita può anche essere descritta come una malattia, e qualcuno l'ha definita così.</i></p>



	<i>soddisfare il loro bisogno di autonomia.</i>	
--	---	--



**Qual è il prodotto dell'Approccio Maieutico Reciproco
e cosa lo distingue dai metodi tradizionali?**

Modello trasmissivo unilaterale	RMA
⇒ Inibizione del pensiero	∞ Pensiero critico
⇒ Competizione	∞ Cooperazione
⇒ Rivoluzione/Risposta/Impazienza	∞ Indipendenza/Autonomia
⇒ Passività	∞ Capacità di ricerca
⇒ Ripetizione	∞ Creatività
⇒ Indifferenza	∞ Partecipazione
⇒ Chiusura	∞ L'empatia
⇒ Surrezione/rabbia	∞ Gentilezza
⇒ Unilateralità	∞ Reciprocità
⇒ Paura	∞ Rispetto
⇒ Repressione	∞ Libertà
⇒ Immobilismo	∞ Trasformazione
⇒ Diffidenza	∞ Fiducia
⇒ Io	∞ Noi

3. APPENDICE

3.1. Parte 1 - La metodologia per lo sviluppo dei workshop REACT

3.1.1. AREE TEMATICHE PER LO SVILUPPO DEI WORKSHOP

I nove workshop che costituiscono l'Appendice al Manuale REACT sono raggruppati in tre Aree Tematiche, costituendo così tre percorsi completi e indipendenti (anche se interconnessi) che potrebbero essere realizzati in classe.

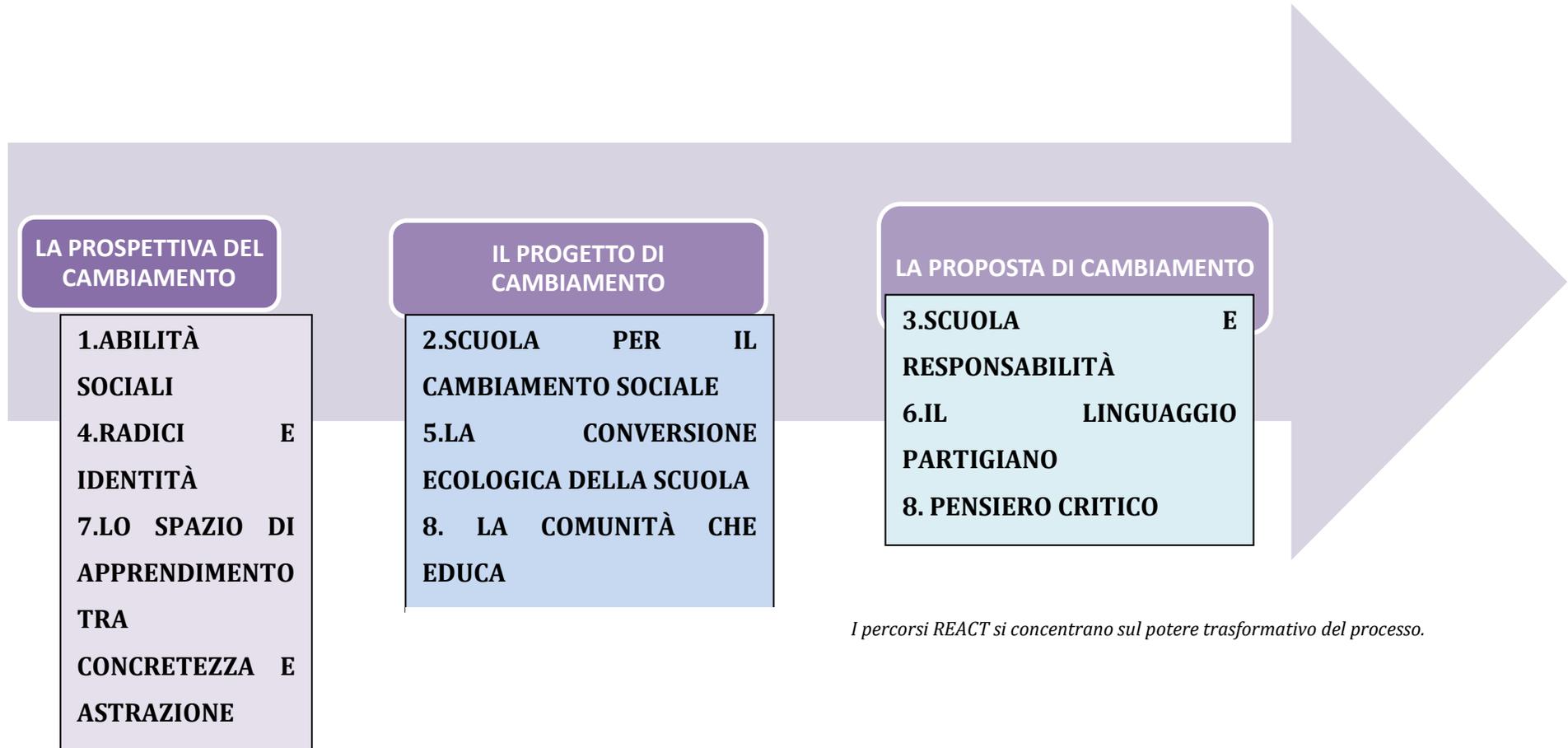
	INCLUSIONE SOCIALE A SCUOLA	BENESSERE A SCUOLA	SPAZI DI APPRENDIMENTO A SCUOLA
Primo workshop: <i>la prospettiva del cambiamento</i> (FASE 1)	1. Abilità sociali	4. Radici e identità	7. Lo spazio di apprendimento tra concretezza e astrazione
Secondo workshop: <i>Il progetto per il cambiamento</i> (FASE 2)	2. Scuola per il cambiamento sociale	5. La conversione ecologica della scuola	8. La Comunità che educa
Terzo workshop: <i>La proposta di cambiamento</i> (PASSO 3)	3. Scuola e responsabilità	6. Il linguaggio partigiano	9. Pensiero critico



Attività di chiusura (opzionale)	<i>Vedi sotto</i>	<i>Vedi sotto</i>	<i>Vedi sotto</i>
---	-------------------	-------------------	-------------------

Ogni area tematica può essere esplorata completamente con lo sviluppo di tre workshop (l'attività di chiusura è opzionale). La metodologia per lo sviluppo di ogni laboratorio è l'Approccio Maieutico Reciproco, arricchito da osservazioni e strategie prese in prestito da Maria Montessori. Oltre al focus di ogni workshop, ogni triade (1-3; 4-6; 7-9) costituisce un percorso:

1. La prima fase ha lo scopo di far conoscere i partecipanti e di identificare e concordare l'argomento che sarà problematizzato durante il secondo workshop - in modo condiviso e democratico (**la prospettiva del cambiamento**).
2. La fase 2 ha lo scopo di trasformare la prospettiva di cambiamento identificata in un'azione proattiva (**il progetto di cambiamento**).
3. La fase 3 mira a trasformare il progetto in una proposta concreta, da indirizzare alla scuola, alla comunità educativa e/o ad altri attori educativi (**la proposta di cambiamento**).



I percorsi REACT si concentrano sul potere trasformativo del processo.



I percorsi REACT si concentrano sulle aree tematiche

3.1.2. Panoramica generale delle Aree tematiche

1. **Inclusione sociale a scuola.** Le scuole in Europa devono diventare più inclusive e basate sui diritti. La Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti del fanciullo (UNCRC) riconosce che ogni bambino ha diritto a un'istruzione che sviluppi la sua "personalità, i suoi talenti e le sue capacità mentali e fisiche al massimo delle sue potenzialità". Questi diritti sono anche definiti in altre importanti agende internazionali ed europee; ad esempio, l'Agenda 2030 delle Nazioni Unite, e in particolare l'Obiettivo di Sviluppo Sostenibile 4, mira a garantire "un'istruzione di qualità inclusiva ed equa". L'istruzione di qualità è anche una raccomandazione fondamentale della nuova Garanzia per l'Infanzia europea e un punto focale della Strategia dell'UE sui Diritti dell'Infanzia. Ogni bambino ha il diritto all'istruzione, a prescindere da etnia, sesso, religione, lingua, abilità o stato di immigrazione. La scuola è uno spazio in cui i bambini si sviluppano dal punto di vista accademico e offre opportunità di sviluppo sociale ed emotivo. Il percorso REACT relativo all'Inclusione Sociale passa dall'identificazione delle competenze sociali, non solo in termini di definizione di tali competenze, ma anche di comprensione condivisa dell'esistenza di tali competenze all'interno delle materie scolastiche che vengono proposte agli studenti - superando la loro tendenza a 'nascondersi' a causa della loro natura trasversale. La seconda fase di questo percorso si concentra su un "tema caldo" legato all'identità scolastica: la promessa dell'istruzione, l'idea che tutti riceveranno un'istruzione che li equipaggerà per il successo, sia personale che professionale, è stata infranta. Gli studenti non credono più alla promessa della meritocrazia e all'idea che la scuola attivi l'ascensore sociale: vedono i loro genitori disoccupati o con lavori per i quali sono troppo qualificati, e così via. Gli studenti saranno guidati e sostenuti nello sviluppo di riflessioni autonome sul significato e sul valore della scuola per il cambiamento sociale nella loro vita quotidiana. Alla fine del percorso - durante l'ultima fase - gli studenti sono chiamati a riflettere sull'altra faccia della medaglia, ossia la loro responsabilità nell'apprendimento non solo da una prospettiva personale di miglioramento delle loro condizioni sociali, ma anche da una prospettiva comunitaria in cui ogni contributo è prezioso e insostituibile.

2. **Benessere a scuola.** Il benessere è uno stato in cui gli studenti possono sviluppare il loro potenziale, imparare e giocare in modo creativo. Nello specifico, benessere a scuola significa sentirsi sicuri, apprezzati e rispettati; essere impegnati attivamente e in modo significativo nelle attività accademiche e sociali; avere un'autostima positiva, un'autoefficacia e un senso di autonomia; avere relazioni positive e di supporto con insegnanti e compagni; provare un senso di appartenenza alla classe e alla scuola e sentirsi felici e soddisfatti della propria vita a scuola. Tra le altre istituzioni internazionali ed europee, gli ultimi risultati del Programme for International Student Assessment (PISA) dell'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE) indicano che il senso di appartenenza degli alunni a scuola sta diminuendo drasticamente con il passare del tempo. Il bullismo scolastico ha conseguenze devastanti sulla salute e sui risultati accademici degli studenti; circa il 20% dei bambini in età scolare ha problemi di salute mentale (ad esempio, ansia e depressione) e la pandemia COVID-19 ha reso questo problema ancora più evidente, con molti studenti che soffrono di un ridotto benessere emotivo e di una ridotta motivazione. Oltre a questa premessa, vale la pena ricordare che l'approccio REACT al benessere psicofisico degli studenti è strettamente legato alla percezione della propria identità e alla possibilità di esprimerla in un ambiente scolastico sicuro e rispettoso. Inoltre, non possiamo evitare di concentrarci sui temi ecologici quando il benessere degli studenti è sotto i riflettori. Anche se negli ultimi 30 anni sono stati introdotti aspetti dell'educazione ambientale nei programmi scolastici in tutta Europa, questo ha inciso troppo poco nel modificare la tendenza attuale. Detto questo, la proposta REACT è di passare dal semplice trasferimento di nozioni sul riciclaggio a un impegno rinnovato e significativo degli studenti, innescato dalla possibilità reale di identificare un problema, analizzarlo e proporre soluzioni concrete alla propria comunità scolastica.
3. **Gli Spazi di apprendimento a scuola.** "Spazi di apprendimento" (LS, dalla dicitura inglese *Learning Spaces*) è il termine utilizzato in un rapporto pubblicato nel 2006 "come modo per abbracciare una visione diversa dell'apprendimento futuro". Questo rapporto porta avanti la discussione sugli Spazi di apprendimento, affinando il concetto e collegandolo a possibili

iniziative politiche. Il rapporto si basa sulla premessa che il contesto dell'apprendimento sta già cambiando e quindi anche le caratteristiche e le infrastrutture abilitanti e gli spazi di apprendimento possono cambiare. Il progetto iTEC 2010-2014 è stata la più grande iniziativa in Europa sulla progettazione dell'apprendimento e dell'insegnamento per le classi del futuro - testando gli scenari della classe del futuro in 2.600 aule. L'architettura scolastica è un'area di ricerca che si concentra sullo studio e sull'analisi del rapporto tra lo spazio educativo e il tempo/orario di apprendimento. Per molto tempo, l'aula è stata il luogo principale per la scolarizzazione; gli altri spazi erano solo periferici: ogni luogo di una scuola era progettato per un uso specifico e rimaneva sottoutilizzato se non veniva svolta l'attività specifica per cui era stato concepito. Il progetto REACT si concentra sulla necessità di vedere la scuola come un unico spazio integrato, in cui i vari microambienti, utilizzati per diversi scopi, godono della stessa dignità e dello stesso *status*. Gli spazi di apprendimento devono essere flessibili, accessibili, semplici e in grado di soddisfare le esigenze delle persone in qualsiasi momento. Inoltre, se il processo educativo è inteso (e *deve* essere considerato in questo modo) come un fenomeno continuo e astratto che dura per l'intera vita dell'essere umano, ecco che diventa improvvisamente chiaro che c'è spazio per l'educazione non solo a scuola, ma anche fuori dalla scuola. Il progetto REACT, fin dall'inizio delle sue attività, ha considerato come punto di riferimento chiave la Comunità Educante - intesa come il gruppo di attori che svolgono un ruolo nello sviluppo psico-fisico delle giovani generazioni, comprendendo educatori formali, non formali e informali, insegnanti, organizzazioni, in un'ottica in cui è la comunità a educare, più che la scuola. Con queste premesse, il presente percorso parte dal tentativo di condividere una definizione di spazio di apprendimento, applicando l'approccio maieutico reciproco, per poi proporre agli studenti di riflettere sulla loro comunità, sugli attori che contribuiscono alla loro educazione durante tutta la vita. L'ultimo passo di questo percorso è dedicato al pensiero critico, considerato come l'insieme fondamentale di abilità che dovrebbero essere acquisite e applicate per mantenere un processo educativo sempre aperto, equo, logicamente sviluppato e democratico.

3.1.3. Fase Preliminare - ALLESTIMENTO

(SPAZIO DEL WORKSHOP, COMPOSIZIONE DEL GRUPPO, PREPARAZIONE E STRUMENTAZIONE) - le seguenti indicazioni sono comuni a tutti i workshop

Numero massimo di partecipanti suggerito	20
Numero di coordinatori RMA di ogni sessione	1 (+ eventuale supervisore)
Durata massima suggerita	3 ore
Organizzazione suggerita dello spazio	<p>Una stanza o uno spazio esterno, un'aula o un'altra area della scuola (ad esempio, palestra, laboratorio multimediale, ...) con spazio sufficiente per tutti i membri del gruppo.</p> <p>Lo spazio è organizzato in modo da creare un ambiente democratico e non gerarchico e cerca di trasmettere il concetto di spazio come metafora di relazioni, comunicazione, espressione e creatività. Come attività preparatoria per il gruppo, l'approccio maieutico può chiedere al gruppo di riflettere su quale sia l'ambiente preferito dai membri del gruppo per trasmettere questo concetto e perché.</p> <p>Tuttavia, il cerchio è uno degli ambienti più potenti ed evocativi per trasmettere questo concetto di spazio. Sedersi in cerchio significa condivisione del potere, uguaglianza, stessa opportunità di contribuire per tutti. Tutti si trovano alla stessa distanza dal centro e possono guardarsi negli occhi.</p>
Strumenti	<p>È utile avere una lavagna a fogli mobili, un quaderno e/o una Lavagna Interattiva dove il coordinatore maieuta annota i diversi interventi (parole chiave, punti chiave) e registra i risultati della sessione. Questa azione ha un duplice obiettivo: da un lato, è un modo per evitare l'irruenza dei partecipanti - perché prendersi del tempo per scrivere favorisce la lentezza dell'esposizione e crea un processo di riflessione maggiore. Dall'altro lato, consente al gruppo di documentare il lavoro svolto durante il workshop e di fare un bilancio in seguito.</p>

	<p>Sarebbe utile che ogni partecipante utilizzasse un taccuino per prendere appunti.</p>
<p>Preparazione del coordinatore dell'approccio maieutico reciproco e/o dei partecipanti</p>	<p>Non è necessario, come primo passo, introdurre il quadro teorico maieutico ai partecipanti.</p> <p>Tuttavia, i materiali preparatori aggiuntivi sono collegati a ciascuna Area Tematica. I materiali aggiuntivi potrebbero essere ulteriori letture, video e/o altre risorse utili per creare un ambiente omogeneo in termini di parole, concetti chiave, quadro storico e così via.</p> <p>Gli studenti dai 14 ai 16 anni possono prepararsi autonomamente a casa prima del workshop. Se i partecipanti sono studenti di età compresa tra i 10 e i 14 anni, potrebbero essere guidati nella lettura o nella visione di materiale dopo la fase 1.</p>

Indipendentemente dall'argomento che viene trattato in ogni workshop, di seguito sono riportati suggerimenti su come sfruttare appieno il potere trasformativo di ogni fase del percorso.

3.1.4. Fase 1 - La Prospettiva del Cambiamento (Workshop 1, 4 e 7)

verso l'identificazione di una prospettiva di cambiamento condivisa

<p>Ambito del workshop</p>	<p>Il primo workshop ha lo scopo di riflettere sull'identificazione di una prospettiva di cambiamento condivisa.</p> <table border="1" data-bbox="560 533 1342 996"> <thead> <tr> <th>Area tematica</th> <th>OGGETTO</th> <th>del</th> <th>workshop</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td>corrispondente</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Inclusione sociale a scuola</td> <td>Abilità sociali</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Benessere a scuola</td> <td>Radici e identità</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Gli spazi di apprendimento a scuola</td> <td>Gli spazi di concretezza e astrazione</td> <td>apprendimento tra</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Area tematica	OGGETTO	del	workshop		corrispondente			Inclusione sociale a scuola	Abilità sociali			Benessere a scuola	Radici e identità			Gli spazi di apprendimento a scuola	Gli spazi di concretezza e astrazione	apprendimento tra	
Area tematica	OGGETTO	del	workshop																		
	corrispondente																				
Inclusione sociale a scuola	Abilità sociali																				
Benessere a scuola	Radici e identità																				
Gli spazi di apprendimento a scuola	Gli spazi di concretezza e astrazione	apprendimento tra																			
<p>Passo 1 - Apertura</p> <p>45'</p>	<p>Durante il primo incontro, il coordinatore maieuta inizierà a presentare brevemente sé stesso, il suo background e a condividere un sogno personale.</p> <p>Dopo questa introduzione, è importante che i partecipanti si presentino in modo personale o presentando il loro sogno personale. <u>[Qual è il suo sogno personale?]</u></p> <p>La condivisione dei sogni, soprattutto all'interno di un gruppo in cui le persone non si conoscono in modo intimo, aiuta a trovare interessi e desideri comuni, stimolando il sorgere di un'empatia reciproca.</p> <p>Suggerimenti per il coordinatore dell'RMA:</p> <p>Durante questo primo scambio con i partecipanti, il coordinatore inviterà i partecipanti ad esprimersi rispettando l'ordine del cerchio, evitando interruzioni mentre altri stanno parlando.</p>																				
	<p>Il coordinatore chiede ai partecipanti cosa significa il tema e quali sono i problemi/bisogni/desideri dei partecipanti in relazione al tema, secondo la sua esperienza personale.</p>																				



<p>Passo 2 - Attuazione</p> <p>45'</p>	<p><u>Qual è il significato di SOGGETTO per lei? Pensa che ci siano problemi, esigenze o preoccupazioni da considerare in base alla sua esperienza personale?</u></p> <p>Ogni partecipante esprime liberamente la propria opinione sul significato dell'argomento. Il coordinatore maieuta prende appunti e riassume i risultati più importanti della riflessione di ciascun partecipante.</p> <p>Suggerimenti per il coordinatore dell'RMA:</p> <ul style="list-style-type: none">• Chi vuole intervenire alza la mano e prende la parola, in modo rispettoso. Se hanno difficoltà, il coordinatore maieuta può suggerire di seguire l'ordine (del cerchio, per esempio), ma lasciando sempre loro la libertà di intervenire quando lo ritengono opportuno, o di non intervenire se non si sentono pronti. L'autonomia nel seguire l'ordine non può essere data per scontata e potrebbe essere considerata un obiettivo specifico, soprattutto durante questo primo workshop.• Quando (e se) alcuni concetti non sono chiari, suggerisca al partecipante di riformulare partendo dall'etimologia della parola utilizzata.• Il coordinatore maieuta può intervenire e dare il proprio contributo per consentire una reciprocità efficace, ma non deve influenzare la discussione di gruppo esprimendo la propria opinione personale sull'argomento in discussione.
<p>Passo 3 - Debriefing/riflessione</p>	<p>In questa fase, il coordinatore maieuta riassume i problemi/bisogni/desideri che sono maggiormente sentiti dai partecipanti e chiede loro di confermare quanto detto e di dare una breve valutazione della sessione.</p>



20'	<p>Il coordinatore maieuta chiude il workshop facendo un breve riassunto di ciò che è stato detto durante la sessione e traendo conclusioni su ciò che è emerso.</p> <p>Il coordinatore maieuta deve parlare del prossimo incontro e proporre quando, a che ora e su cosa.</p>
Risultato della sessione	<p>Appunti del coordinatore dell'approccio maieutico e un'idea condivisa della "prospettiva di cambiamento" che il gruppo concorda di discutere in profondità durante il secondo workshop.</p>

3.1.5. Fase 2 - Il progetto di Cambiamento (Workshop 2, 5 e 8)

Ambito del workshop	<p>Il secondo workshop ha lo scopo di riflettere sulla risoluzione o, in altre parole, sulla trasformazione del conflitto.</p>							
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Area tematica</th> <th style="text-align: center;">OGGETTO del workshop corrispondente</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">Inclusione sociale a scuola</td> <td style="text-align: center;">Scuola per il cambiamento</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Benessere a scuola</td> <td style="text-align: center;">La conversione ecologica della scuola</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Gli spazi di apprendimento a scuola</td> <td style="text-align: center;">La Comunità che educa</td> </tr> </tbody> </table> <p>Il conflitto può essere definito come un disaccordo attraverso il quale le parti coinvolte percepiscono una minaccia alle loro esigenze, interessi o preoccupazioni.</p> <p>Di solito, il conflitto è associato alla violenza e alla distruzione, accompagnato da sentimenti di rabbia, frustrazione, dolore, ansia e paura. D'altra parte, il conflitto non è necessariamente distruttivo se gestito in modo corretto. Nella nostra visione, è la leva/strumento per costruire competenze e punti di forza, nonché un'opportunità per applicare la creatività e trovare nuove soluzioni - da un punto di vista di gruppo. Per utilizzare l'approccio maieutico reciproco come strumento in questo modo, è importante che durante lo sviluppo del workshop, l'approccio maieutico reciproco sia utilizzato in tutte le fasi:</p> <p>L'obiettivo finale del workshop è quello di responsabilizzare i partecipanti nel processo trasformativo che, partendo dal conflitto precedentemente identificato, lo trasforma in una proposta di cambiamento.</p>	Area tematica	OGGETTO del workshop corrispondente	Inclusione sociale a scuola	Scuola per il cambiamento	Benessere a scuola	La conversione ecologica della scuola	Gli spazi di apprendimento a scuola
Area tematica	OGGETTO del workshop corrispondente							
Inclusione sociale a scuola	Scuola per il cambiamento							
Benessere a scuola	La conversione ecologica della scuola							
Gli spazi di apprendimento a scuola	La Comunità che educa							



<p>Passo 1 - Diagnosi</p> <p>20'</p>	<div data-bbox="861 309 1181 672" data-label="Diagram"><pre>graph TD; A[] --> B[Diagnosis]; B --> C[Prognosis]; C --> D[Therapy]; RMA1[RMA] <--> C; RMA2[RMA] <--> D;</pre></div> <p>Ai partecipanti viene chiesto di lavorare su un conflitto specifico, quello che è stato problematizzato durante il primo workshop. L'obiettivo di questa prima fase è identificare chiaramente le cause e le conseguenze condivise del conflitto.</p> <p>I partecipanti sono invitati a fornire una Diagnosi, ossia il processo di identificazione delle cause del conflitto.</p> <p>Il coordinatore dell'RMA pone la domanda: <u>Quali sono le domande da porre per esaminare le cause del conflitto?</u></p>
<p>Passo 2 - Prognosi</p> <p>45'</p>	<p>Poi, i partecipanti sono invitati a sviluppare la Prognosi (che è l'analisi delle conseguenze dirette di questo tipo di conflitto).</p> <p>Il coordinatore maieuta si concentra, riassume e presenta al gruppo le domande emerse.</p> <p>Mentre ognuno enuncia le proprie domande personali, gli altri devono annotarle sul proprio quaderno.</p> <p>Suggerimenti per il coordinatore dell'RMA:</p> <ul style="list-style-type: none">• Cerca di guidare i partecipanti a utilizzare una pluralità di visioni, alternative e voci quando enuncia le cause e le conseguenze del conflitto.



<p>Passo 3 - Terapia 45'</p>	<p>Dopo aver definito le cause profonde e le conseguenze del conflitto, è necessario discutere le prospettive della Terapia su come il conflitto può essere trasformato utilizzando alternative creative e valide alla violenza e all'indifferenza.</p> <p>Il coordinatore dell'approccio maieutico chiede ai partecipanti: <u>Come trascendere positivamente/creativamente le cause (relazioni + strutture) che creano/mantengono il conflitto?</u></p> <p>Ogni partecipante riflette inizialmente sulle domande che devono essere necessariamente poste per rispondere alle domande.</p>
<p>Passo 4 - Debriefing/riflessione 20'</p>	<p>Alla fine del workshop, il coordinatore maieuta chiude chiedendo una breve valutazione a tutti i partecipanti e facendo un breve riassunto di ciò che è stato detto durante la sessione.</p> <p>Poi, il coordinatore maieuta enuncia la Terapia/azione proattiva concordata durante il workshop.</p> <p>Il coordinatore maieuta deve anche parlare del prossimo incontro e proporre quando, a che ora e su cosa.</p>
<p>Risultato della sessione</p>	<p>Appunti del coordinatore maieuta e un'idea condivisa del "progetto di cambiamento" che il gruppo concorda di trasformare in una proposta durante il terzo e ultimo workshop.</p>

3.1.6. Fase 3 - La proposta di cambiamento (Workshop 3, 6 e 9)

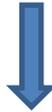
Ambito del workshop	<p>Il terzo e ultimo workshop ha lo scopo di riflettere sulla definizione di una proposta, in altre parole su come comunicare il cambiamento.</p>							
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Area tematica</th> <th style="text-align: center;">OGGETTO del workshop corrispondente</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">Inclusione sociale a scuola</td> <td style="text-align: center;">Scuola e responsabilità</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Benessere a scuola</td> <td style="text-align: center;">Il linguaggio partigiano</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Gli spazi di apprendimento a scuola</td> <td style="text-align: center;">Pensiero critico</td> </tr> </tbody> </table>	Area tematica	OGGETTO del workshop corrispondente	Inclusione sociale a scuola	Scuola e responsabilità	Benessere a scuola	Il linguaggio partigiano	Gli spazi di apprendimento a scuola
Area tematica	OGGETTO del workshop corrispondente							
Inclusione sociale a scuola	Scuola e responsabilità							
Benessere a scuola	Il linguaggio partigiano							
Gli spazi di apprendimento a scuola	Pensiero critico							
	<p>Questo è inteso come l'ultimo passo del processo trasformativo che ha guidato il gruppo durante il percorso maieutico reciproco - nel quadro dell'Area tematica selezionata. Ha lo scopo di comunicare la terapia/soluzione identificata durante il secondo workshop alla comunità dei pari, alla scuola, all'intera Comunità educante.</p> <p>La "comunicazione" è un processo bidirezionale che è vicino alla creatività e allo sviluppo umano. Al contrario, il concetto di "trasmissione" si basa su un canale che collega un mittente e un destinatario di un messaggio, quindi in questo caso non c'è una partecipazione attiva del destinatario. Il destinatario deve solo acquisire informazioni dal canale utilizzato dal mittente, anche se non è sempre accessibile per lui/lei.</p> <p>Partendo da questa premessa, l'obiettivo del workshop è quello di analizzare il significato delle parole "trasmissione" e "comunicazione", le differenze esistenti tra loro e gli effetti potenziali di entrambi i concetti sul processo di trasformazione.</p>							



<p>Fase 1 - Riflessione sul significato dell'azione (trasmissione VS comunicazione)</p>	<p>Il coordinatore maieuta apre la sessione ricordando ciò che è stato fatto durante l'ultimo workshop. Poi, il coordinatore pone ai partecipanti le seguenti domande:</p> <p><u>Qual è il significato di "trasmissione" secondo la sua esperienza personale?</u></p> <p><u>Qual è il significato di "comunicazione" secondo la sua esperienza personale?</u></p> <p>Ogni partecipante esprime liberamente la propria opinione sul significato del concetto di "trasmissione" e "comunicazione".</p> <p>Suggerimenti per il coordinatore maieuta:</p> <ul style="list-style-type: none">• Se, e quando, la discussione dovrà essere sostenuta, proponga al partecipante di farlo partendo dall'etimologia delle parole: <i>trans-mittere</i>, letteralmente "inviare attraverso" e <i>cum-munus</i>, letteralmente "raccogliere doni".• Le viene richiesto di intervenire e di dare il suo contributo per consentire una reciprocità efficace. Tuttavia, faccia attenzione ai limiti: il suo intervento deve favorire la comunicazione reciproca, rilanciare la discussione, chiedere ulteriori spiegazioni e/o esempi tratti dall'esperienza personale dei partecipanti.
<p>Fase 2 - Germinazione di idee per il cambiamento</p>	<p>Gradualmente, durante la discussione, ciascuna delle due parole iniziali viene associata a un aggettivo, a un'idea, a un punto di vista e queste associazioni sono l'inizio della seconda fase.</p> <p>La seconda fase ha lo scopo di trasformare questo processo di scambio e arricchimento reciproco in una germinazione di idee legate alla comunicazione della Terapia al 'ricevente'.</p> <p>Detto questo, il coordinatore dell'approccio maieutico reciproco invita i partecipanti a riflettere sulle seguenti domande:</p> <p><u>Secondo il suo punto di vista, qual è il rapporto tra trasmissione e dominazione?</u></p>



Il coordinatore maieuta stabilisce il tono del gruppo e annota gli interventi dei partecipanti. Il risultato della sessione sarà come la griglia citata di seguito. Il coordinatore maieuta deve assegnare ogni parola, idea, concetto alla "trasmissione" o alla "comunicazione".

Trasmissione	Comunicazione
(trans-mittere) letteralmente "inviare attraverso".	(cum-munus) letteralmente "raccogliere doni".
Unidirezionale	Bidirezionale/pluridirezionale
Ricevitori e trasmettitori	Partecipazione
Passività	Rispetto e valorizzazione delle differenze e delle diversità
Impersonalità	Creatività
Egoismo	L'empatia
Immobilità	Socialità
Isolamento	Solidarietà
Alienazione	Dialogo
Chiusura	Spirale, come simbolo di crescita e sviluppo.
Omologazione	Divulgazione reciproca
Gerarchia	Pensiero critico
Dogmatismo	La nonviolenza
Automatismo	Libero flusso di informazioni
Violenza	Pianificare insieme
Propaganda	Scoprire la fiducia in se stessi e negli altri
Indottrinamento	Crescita reciproca
	
Dominazione	Potenza

Suggerimenti per il coordinatore dell'RMA:

- Questa fase potrebbe essere considerata chiusa una volta che i partecipanti avranno trovato un accordo sul legame



	concettuale tra "trasmissione = dominio" e "comunicazione = potere".
Passo 3 - Debriefing/riflessione	<p>Durante il workshop, possono sorgere molte altre domande, anche se non ricevono risposte esaurienti. Invece, i partecipanti hanno sperimentato cosa significa imparare ad ascoltarsi a vicenda, a fare domande e a cercare di trovare risposte tutti insieme.</p> <p>In questa fase, a seconda della decisione del gruppo, il coordinatore maieuta chiude la sessione chiedendo una breve valutazione a tutti i partecipanti e riassumendo ciò che è stato detto durante la sessione e traendo conclusioni.</p>
Risultato della sessione	<p>Il risultato della sessione è il diagramma visto sopra e riempito di input e messaggi chiave derivati dagli interventi dei partecipanti.</p> <p>Questo risultato è stato costruito attraverso il dialogo, la discussione e il confronto reciproco con le idee di tutti.</p>

3.1.7. Attività di chiusura (opzionale)

Ogni scuola che ha partecipato all'esperienza di pilotaggio, ossia allo sviluppo dei workshop REACT, potrebbe organizzare - con il supporto e sotto il coordinamento dei partner attuatori di REACT - una sessione aperta per condividere con i coetanei e/o con la Comunità Educante ciò che hanno ricevuto dalle attività, ciò che vorrebbero comunicare agli altri, nonché proposte per ulteriori attività.

Questo evento potrebbe anche essere l'occasione per dare ai partecipanti l'opportunità di valutare l'efficacia di ciò che hanno sperimentato, raccogliendo un feedback utile non solo da loro ma anche dagli insegnanti che li hanno guidati durante il lavoro, dall'intera scuola e dalla Comunità Educante.

3.1.8. Materiali preparatori e di approfondimento per ogni workshop

Officina	Materiali
1. Abilità sociali	<ul style="list-style-type: none"> • Importanza delle abilità sociali nelle classi elementari (pp. 409-419) Catherine R. Meier, James C. DiPerna e Maryjo M. Oster. • https://www.jstor.org/stable/42899893 • https://www.unesco.org/en/education/inclusion/need-know
2. Scuola per il cambiamento	<ul style="list-style-type: none"> • Irit Sasson, Yael Grinshtain, Tamir Ayali & Itamar Yehuda (2022) Guidare il cambiamento scolastico: le relazioni tra leadership distribuita, resistenza al cambiamento e pratiche pedagogiche, International Journal of Leadership in Education, DOI: 10.1080/13603124.2022.2068187
3. Scuola e responsabilità	<ul style="list-style-type: none"> • Helker, K; Wosnitza, M; Responsabilità nel contesto scolastico - Sviluppo e convalida di un quadro euristico, 2024, Frontline Learning Research 4(2014) 115-139; ISSN 2295-3159, Doi : http://dx.doi.org/10.14786/flr.v2i2.99
4. Radici e identità	<ul style="list-style-type: none"> • Educazione cosmica in Maria Montessori. Si prega di fare riferimento alla definizione di Accademia Montessori qui: https://montessoriacademy.com.au/cosmic-education/
5. La conversione ecologica della scuola	<ul style="list-style-type: none"> • Omerod, N., Vanin, C., Conversione ecologica: cosa significa?", 2016, pubblicazione SAGE, 330.
6. Il linguaggio partigiano	<ul style="list-style-type: none"> • A. Duranti; Antropologia linguistica: lo studio del linguaggio come mezzo non neutrale, Cambridge Handbooks in Language and Linguistics, 2011, Parte I, capitolo 3, pag. 28 ss., https://www.sscnet.ucla.edu/anthro/faculty/duranti/Non-neutral.pdf
7. Lo spazio di apprendimento tra concretezza e astrazione	<ul style="list-style-type: none"> • https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1152583.pdf



8. La Comunità che educa	<ul style="list-style-type: none">• http://www.cefa.ie/uploads/1/5/8/8/15883224/co_donegal_vec_-_research.pdf
9. Pensiero critico	<ul style="list-style-type: none">• https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1156618.pdf

3.2. Parte 2 - Indicazioni per la formazione dei docenti e il pilotaggio in classe

INDICAZIONI PER LA SESSIONE DI FORMAZIONE DEI FORMATORI

Il progetto REACT mira a sviluppare un'esperienza di pilotaggio nei rispettivi territori locali, ossia Italia (due Regioni, Umbria - Città di Castello - e Sicilia - Palermo) Grecia (Corfù e Cefalonia) Bulgaria (Sofia) e Spagna (Saragozza). Per sviluppare con successo il pilotaggio in classe, il consorzio REACT organizza una sessione di formazione dei formatori. La formazione è rivolta a tre punti principali:

1. Chiarire **come l'acquisizione di capacità di pensiero critico sia correlata alla diminuzione dei fenomeni di emarginazione, esclusione e bullismo** all'interno e all'esterno dell'ambiente scolastico e, allo stesso tempo, come questa acquisizione favorisca l'inclusione sociale e le competenze civiche;
2. Chiarire **perché l'apprendimento dialogico** (e l'Approccio Maieutico Reciproco come inteso nel progetto REACT) **è una metodologia utile per raggiungere questi obiettivi rispetto ad altre metodologie.**
3. Fornire un **supporto pratico agli insegnanti** nell'organizzazione e nel monitoraggio dell'esperienza di pilotaggio nelle classi.

Ogni partner coinvolge almeno 3 scuole (almeno una scuola secondaria inferiore e una media) e identifica, in accordo con il Consiglio di amministrazione delle scuole partecipanti, un minimo di 5 insegnanti da formare (25 insegnanti in totale) per un minimo di 4 ore/formazione. La partecipazione è aperta agli insegnanti di qualsiasi materia; tuttavia, gli insegnanti di materie classiche (ad esempio, Letteratura, Storia, Geografia, Scienze Sociali...), gli insegnanti di educazione civica e gli insegnanti di religione sono i principali destinatari delle sessioni di formazione. Le sessioni di formazione sono gestite dai membri dello staff dei partner REACT e possono essere organizzate in sessioni faccia a faccia, online o entrambe; tuttavia, la formazione faccia a faccia è caldamente raccomandata. Una parte molto pratica della formazione dovrebbe essere dedicata alla spiegazione degli strumenti di monitoraggio e valutazione che saranno



utilizzati dagli insegnanti per la valutazione del pilotaggio (si prega di fare riferimento a D5.3 Piano di valutazione e compendio REACT).

Al termine dell'esperienza formativa, ogni partecipante riceve un certificato di partecipazione rilasciato dal Centro per lo Sviluppo Creativo Danilo Dolci (CSC). Naturalmente, ogni partner è libero di rilasciare il proprio certificato che attesta il completamento della formazione.

Dopo l'esperienza formativa, ogni partner valuta le attività di apprendimento attraverso il questionario di valutazione (da tradurre in ogni lingua del partner) che deve essere compilato dai partecipanti. I partner sono liberi di adattare le domande e la struttura in base alle specificità delle loro sessioni di formazione; tuttavia, i dati devono rimanere comparabili e gli argomenti suggeriti devono essere coperti.

Il questionario, insieme all'osservazione da parte dei partner, sarà la base per i Rapporti Nazionali sulla Formazione che si raccomanda a ciascun partner di redigere, in lingua inglese. Il feedback degli insegnanti formati sarà la base per gli aggiustamenti e i miglioramenti del Manuale "Un certo formalismo" che sarà finalizzato dopo la conclusione della formazione.

CAMPIONE DI QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE

Gentile partecipante,

GRAZIE per aver partecipato all'iniziativa di formazione REACT per insegnanti promossa da [nome del partner]!

Le saremmo molto grati se potesse rispondere al seguente questionario di cinque minuti, per valutare l'esperienza formativa complessiva e per darci la possibilità di dare un seguito adeguato all'attività.

Il questionario è anonimo e non vengono richiesti dati sensibili.

Grazie ancora!

Il team del progetto REACT.

Parte 1 - Informazioni generali

Età:

Genere:

Materia/e insegnata/e:

Scuola (ad esempio, scuola media o secondaria superiore):

Parte 2 - Esperienza post formazione

1. In che misura le informazioni tematiche presentate nel Manuale e nel Manuale RM sono state utili e comprensibili per aiutarla a condurre la sessione? **(scala 1-5)** La preghiamo di spiegare:

2. Suggerisce qualche modifica alle informazioni tematiche (argomenti) del Manuale e del Manuale RM **SI/NO**. Se sì, la preghiamo di spiegarlo:

3. In che misura il metodo di apprendimento suggerito, presentato nel Manuale e nel Manuale RM, è stato utile per condurre le sessioni di apprendimento? **(scala 1-5)** La preghiamo di spiegare:

4. Suggerirebbe qualche modifica ai metodi di apprendimento del Manuale e del Manuale RM? **SÌ/NO**. Se sì, la preghiamo di spiegarlo:

5. C'è qualcosa che considererebbe di cambiare per far sì che i workshop maieutici reciproci funzionino meglio? **SÌ/NO**. Se sì, quale sarebbe:

Parte 3 - Accordi logistici

Come valuta l'adeguatezza della sede di formazione?

Come valuta la preparazione dei formatori?

Come giudica i tempi e l'agenda della formazione?

Altri suggerimenti e osservazioni (testo libero)

3.2.1. Indicazioni per il pilotaggio in classe

Dopo la conclusione della formazione per gli insegnanti, inizierà la fase di pilotaggio in classe. In ogni scuola coinvolta, un minimo di 90 studenti sarà coinvolto nel pilotaggio, 3-4 classi per scuola, raggiungendo il numero minimo di 240 studenti per partner attuatore.

Ci aspettiamo che ogni classe completi almeno due dei tre percorsi per ogni Area tematica. A causa della lunghezza di ogni workshop, quindi, il requisito minimo è:

**[3 workshop (2 ore ciascuno) per 2 Aree Tematiche] + [1 attività di chiusura per 2 Aree Tematiche (opzionale, 2 ore)] =
12/16 ore di pilotaggio in classe/per gruppo**

Tuttavia, i partner sono incoraggiati a guidare gli insegnanti nel pilotaggio di tutte e tre le Aree Tematiche e dei relativi workshop, nonché a sostenere la realizzazione di attività di chiusura per ciascun percorso.

Agli insegnanti viene chiesto di compilare un **semplice modello** per ogni workshop, citando:

- Scuola coinvolta
- Voto della classe
- Numero di studenti che hanno partecipato al workshop; età e sesso.
- Data, titolo del workshop (ad esempio Area tematica 1 - workshop 2 "Scuola per il cambiamento"), durata del workshop (ad esempio 90 minuti, 120 minuti...)
- Feedback scritto da parte dell'insegnante sullo sviluppo del workshop (ad esempio, il grado di partecipazione degli studenti, i problemi che si sono verificati - se ce ne sono stati; e qualsiasi altra informazione rilevante).

Il personale dei partner raccoglierà i modelli come prova dello sviluppo dell'esperienza di pilotaggio nelle scuole dei loro territori. I modelli saranno allegati ai Rapporti Nazionali sull'Esperienza di Pilotaggio (in lingua inglese) - anche se queste prove saranno di natura confidenziale e non saranno pubblicati i dati raccolti.

3.2.2. Indicazioni per la valutazione del pilotaggio

Idealmente, gli insegnanti che hanno partecipato alle sessioni di formazione sarebbero in grado di guidare i laboratori in classe senza alcuna supervisione o supporto. Tuttavia, **ai partner viene concessa una grande flessibilità**, anche in relazione alla natura sperimentale del pilotaggio. I membri del personale dei partner REACT parteciperanno ad **almeno un workshop per Area Tematica**, per completare la procedura di valutazione. Anche in questo caso, i partner saranno liberi di adattare la loro partecipazione ai workshop: potranno guidare il primo, per orientare gli insegnanti per un ulteriore sviluppo; potranno partecipare a un intero percorso; potranno semplicemente osservare lo sviluppo dei workshop ai fini della valutazione. Il grado di coinvolgimento dei membri del personale dei partner dipende molto dalle peculiarità di ogni scuola, dal grado di autonomia acquisito dagli insegnanti formati e da altre specificità.

La valutazione dell'esperienza di pilotaggio è definita come segue:

1. Osservazione dei partecipanti da parte del personale dei partner REACT (domande di osservazione dei partecipanti, fare riferimento a D5.3 Piano di valutazione REACT e Compendio) durante il pilotaggio.
2. Feedback scritto da parte degli insegnanti (questionario di valutazione, fare riferimento a D5.3 Piano di valutazione e compendio REACT).
3. Feedback scritto da parte degli studenti (questionario di valutazione, fare riferimento a D5.3 Piano di valutazione e compendio REACT).