

Student Voice e didattica partecipativa: un valore aggiunto per l'innovazione scolastica

Student Voice and participatory curriculum design: an added value to school reform

Valentina Grion^a, Miriam Maretto^{b,1}

^a *Università degli Studi di Padova*, valentina.grion@unipd.it

^b *Università degli Studi di Padova*, miriam.maretto@gmail.com

Abstract

Secondo l'approccio Student Voice, la prospettiva di democrazia partecipata, condizione imprescindibile nell'orizzonte di una "nuova" educazione, implica un ripensamento della didattica, che incentivi la cooperazione e l'inclusione, l'ascolto della "voce" degli studenti e la loro partecipazione nelle decisioni sul proprio percorso formativo. Tali principi hanno fatto da sfondo alla presente ricerca-azione partecipata, condotta in una scuola secondaria di secondo grado. Venti studenti di classe terza e quarta liceo hanno preso parte all'attività con l'obiettivo specifico di proporre alcuni elementi per innovare il curricolo di Pedagogia. Oltre ad avere raggiunto tale obiettivo, il contesto della ricerca ha permesso ai protagonisti di sperimentare nuovi posizionamenti all'interno del contesto scolastico. Focus del presente articolo, sono le proposte degli studenti affinché le future attività curricolari di Pedagogia si realizzino attraverso forme maggiormente partecipative.

Parole chiave: comunità democratica; student voice; ricerca-azione partecipata; scuola secondaria; progettazione curricolare

Abstract

Following Student Voice approach, a democratic participation is an essential point of a "new" educational approach that requires a review of teaching methods, which encourages cooperation and inclusion, listening to students' voice and students' participation in the decision making processes involving their education. In this framework we carried out a participatory action research in an upper secondary school. Twenty of the third and fourth year students took part in the activity with the specific aim of proposing some elements to innovate the Pedagogy curriculum. The project allowed us to reach the established aims and to authorise students to experience new positioning in the school. In this article, we present and discuss students' suggestions to improve their participation in the realisation of the Pedagogy curriculum.

Keywords: democratic community; student voice; participatory-action research; secondary school; curricula design

¹ Il presente articolo presenta alcuni risultati di un lavoro di ricerca svolto come tesi di laurea magistrale da Miriam Maretto e supervisionato da Valentina Grion. La redazione delle diverse sezioni è avvenuta secondo le seguenti attribuzioni: Introduzione, Discussione e Conclusioni sono state scritte da Grion; La ricerca e Risultati sono state scritte da Maretto.

1. Introduzione

Negli ultimi tempi, con la crescita di generazioni nuove, con la presenza di molteplici culture all'interno delle nostre comunità e a fronte di problemi quali la dispersione scolastica e soprattutto il crescente disamore delle giovani generazioni verso la scuola, appare evidente come l'attuale approccio politico, organizzativo, didattico alla formazione dei ragazzi risulti sempre più inadeguato e comunque inefficace in relazione alla crescita dell'individuo e anche in rapporto ad una società che voglia definirsi democratica.

D'altra parte, come afferma Cook-Sather (2002), esponente fra le più note del movimento "Student Voice" (SV) il sistema educativo formale e le relative riforme che si sono succedute nel tempo e nei diversi contesti geografici, si sono fondate principalmente su visioni adulte riguardo ai principi e alle pratiche educativo-pedagogiche soggiacenti la formazione scolastica e sono state realizzate senza mai chiedere il parere proprio di coloro per i quali il sistema stesso viene progettato, ovvero gli studenti.

È proprio in questo senso che, anche in Italia, alcuni ricercatori (Gemma & Grion, 2015; Grion & Cook-Sather, 2013; Grion & Dettori, 2015; Grion & De Vecchi, 2014; Grion & Manca, 2015; Manca & Grion, 2017), accogliendo gli specifici stimoli di ricerca provenienti dal contesto internazionale, hanno dato inizio a un filone di ricerca volto a legittimare e valorizzare il ruolo degli studenti nell'ambito del dibattito intorno all'educazione e alla formazione, incentivando e attivando pratiche scolastiche in cui i giovani siano visti come partecipanti attivi e "membri esperti" delle comunità formative, piuttosto che meri fruitori di servizi offerti da un sistema pre-determinato.

In tale contesto, ha preso vita la ricerca qui presentata, con lo scopo di rendere protagonisti gli studenti di un liceo delle Scienze Umane, nella creazione di un nuovo curriculum di Pedagogia e delle relative attività didattiche curriculari.

1.1. Il movimento Student Voice e la formazione scolastica

La prospettiva pedagogica che si riconosce intorno all'espressione (SV rappresenta un focus abbastanza recente nel panorama della ricerca educativa, in particolar modo nei suoi sviluppi italiani. Va rilevato che l'introduzione della prospettiva SV, in contesto nazionale, non poteva non trovare terreno fertile di sviluppo. Nella tradizione educativa italiana, in effetti, sono presenti vari elementi che possono essere considerati precursori, o fondamenti, dell'approccio SV: il pensiero di grandi educatori o ricercatori come Don Bosco, Maria Montessori, Don Milani, fra altri, hanno aperto la strada a una educazione libertaria, che garantisce un ruolo attivo e spazi di autonomia alla persona in via di formazione (Grion, 2017).

Nel contesto internazionale, il movimento SV, facendo leva su approcci quali l'attivismo deweyano e la pedagogia di Freire, propone una configurazione dello studente quale attore co-protagonista nell'insegnamento e nell'apprendimento, ma anche quale "soggetto politico" (Smyth, 2006; Smyth & McInerney, 2012) che ha il diritto di esprimere un parere in ordine a quanto si crea e si organizza per la propria crescita formativa. Tale prospettiva ribalta una tradizione pedagogica per molti anni consolidata: "la sfiducia del mondo adulto nei confronti dei giovani e l'ostinazione a volerli controllare attraverso il "potere dell'educazione", ci ha portato a delegittimarli e a privarli di quelle qualità personali per le quali avrebbero potuto affermarsi" (Gemma, 2015, p. 16).

SV è dunque una prospettiva che si pone in continuità proprio con le esperienze più illuminate della pedagogia italiana, quelle che, in vario modo, hanno sostenuto la necessità

che i ragazzi possano imparare, nella scuola, ad essere protagonisti della propria vita per non rimanere meri spettatori della stessa.

Gli sviluppi che attualmente la prospettiva ha assunto, a livello internazionale, sono caratterizzati da iniziative di diverso tipo che rispecchiano i differenti contesti sociali e geografici e le molteplici logiche che vi sottostanno. Tuttavia, all'interno di tale varietà, si possono rintracciare alcune principali traiettorie lungo cui si sono sviluppate le diverse esperienze.

La prima si snoda lungo la strada intrapresa, in particolare, da Jean Rudduck e Julia Flutter ed è quella “orientata ad ascoltare la voce dei ragazzi nelle scuole, come potenzialità per il miglioramento delle pratiche d'insegnamento/apprendimento” (Grion & Dettori, 2014, p. 852); in questo senso le voci dei ragazzi rappresentano importanti *fonti di informazione* riguardo a quanto accade nella loro classe e scuola; punti di vista da tenere in considerazione per riflettere sulle pratiche didattiche che vengono messe in campo da parte degli insegnanti.

La seconda direzione “si focalizza sugli specifici effetti della partecipazione e del ruolo attivo che gli studenti assumono all'interno dei contesti educativi, in relazione allo sviluppo delle competenze di cittadinanza attiva e di coscienza democratica” (ivi, p. 853). Si tratta qui, di quegli sviluppi che si focalizzano sulle relazioni e le gerarchie di potere interne alle istituzioni formative con le conseguenti ripercussioni delle stesse nei contesti sociali; sono queste le esperienze in cui SV intreccia temi quali quello di democrazia, partecipazione, giustizia sociale, difendendo l'idea che “nelle organizzazioni democratiche [...] le forme organizzative non possano realizzarsi semplicemente come processi dall'alto in basso, ma piuttosto come forme di impegno e coinvolgimento di tutti i partecipanti all'organizzazione stessa [...]. Questa modalità di leadership non deriva da coercizione e manipolazione, ma dalla collaborazione relazionale e dai processi partecipativi” (Angus, 2006, p. 372). L'impegno, in questo senso, all'interno del movimento SV è pertanto civico e politico, e si riassume nel concetto di “democrazia partecipativa” come elemento cardine e fondante, nonché aspirazione della società generale, partendo dalle scuole stesse quale ambiente privilegiato per la formazione del cittadino.

Una terza traiettoria riguarda la metodologia di ricerca, che prevede il passaggio dal fare ricerca *sugli* studenti al progettare ricerche *con* gli studenti. Con questa nuova modalità vengono ripensati ruoli, strutture e processi per sviluppare quelle capacità che permettono ai partecipanti di divenire collaboratori all'interno della ricerca educativa. Come specifica Cook-Sather (2013): ciò ha condotto a “considerare la possibilità di un totale riposizionamento del ruolo degli studenti nella ricerca e nella riforma dell'educazione. Queste sfide, d'altra parte, fanno parte di quella più ampia, necessaria per realizzare pienamente la democrazia” (p. 129).

2. La ricerca

2.1. Obiettivi e domande di ricerca

Collocandosi nel quadro teorico delineato, la ricerca qui presentata ha inteso sperimentare la possibilità di creare uno spazio in cui mettere in atto un modello di scuola come “comunità democratica”, dove gli studenti possano essere considerati membri esperti e portatori del diritto di partecipare sia alla riflessione critica sulla loro formazione scolastica,

sia alla progettazione e al rinnovamento della stessa. L'obiettivo specifico è stato quello di sperimentare una possibilità di progettazione condivisa fra docenti e studenti per l'elaborazione di un nuovo curriculum dell'insegnamento di Pedagogia di un Liceo pedagogico veneto, focalizzato su attività didattiche maggiormente partecipative per gli studenti. Nell'ambito di questo obiettivo, si è posta particolare attenzione: (i) all'esplicitazione dei significati che gli studenti assegnano alla scuola; (ii) alle stesse attività partecipativa a cui hanno preso parte.

Coerentemente con il framework teorico assunto, il disegno di ricerca ha fatto riferimento alla ricerca azione partecipata, (Fine et al., 2003).

Il presente articolo documenta solo una parte del lavoro di ricerca svolto, focalizzando l'attenzione su una fase esplorativa orientata a rispondere a due specifiche domande di ricerca:

1. quali pratiche didattiche partecipative si possono proporre, secondo gli studenti, per un nuovo curriculum di Pedagogia;
2. quali significati danno gli studenti ad attività di partecipazione come quelle sperimentate.

2.2. Metodo

In quanto ricerca partecipata, gli studenti sono stati considerati membri effettivi del gruppo di ricerca e della loro comunità scolastica, oltre che *partner* esperti per la *progettazione* dei propri ambienti e percorsi di apprendimento. Questo aspetto è stato attentamente tenuto in considerazione nella presente ricerca: l'individuazione degli aspetti della scuola per loro ritenuti importanti ha posto le basi affinché gli stessi ragazzi possano contribuire a progettare una didattica corrispondente alla loro idea di "buona scuola".

2.3. Soggetti, strumenti e procedure

La ricerca, iniziata i primi giorni di maggio 2016, si è conclusa nelle prime settimane di giugno, prima del termine dell'anno scolastico. La scuola coinvolta è stata un istituto secondario di secondo grado a più indirizzi del Veneto; vi hanno preso parte:

- due docenti dell'insegnamento di Scienze Umane e Sociali;
- dieci studenti per ciascuna delle due classi coinvolte dell'indirizzo Scienze Umane, con età compresa fra i 17 e i 18 anni.

Nel rispetto delle norme etiche (Cohen, Manion & Morrison, 2007), all'inizio del progetto si sono incontrati congiuntamente il dirigente scolastico dell'istituto coinvolto e le due insegnanti di Scienze Umane, ai quali è stata illustrata la ricerca e si sono presi gli accordi in merito. Le due docenti hanno quindi esposto a quattro classi (due di terza e due di quarta) l'argomento generale del progetto e hanno raccolto i nominativi delle persone che manifestavano la volontà di parteciparvi; con queste ultime è stato successivamente organizzato un incontro per la presentazione più completa del progetto e della sua articolazione. In questa occasione è stato distribuito il documento del consenso informato alla partecipazione, con il quale è stato assicurato l'anonimato dei dati raccolti, e l'uso degli stessi ai soli fini di ricerca. Successivamente è stato ottenuto anche il consenso dei genitori nei casi di minore età dei partecipanti.

La ricerca si è articolata in più fasi:

1. inizialmente sono stati attuati dei focus group (scelti su richiesta specifica degli studenti in alternativa a dei forum di discussione online che si volevano proporre in questa prima fase), con la finalità di dar voce alle opinioni degli studenti in merito a tutto ciò che riguarda la scuola e la didattica in generale;
2. in un secondo momento gli studenti sono stati invitati a interagire nell'ambiente online predisposto ad hoc sul portale Fidenia (<https://www.fidenia.com/>), allo scopo di renderli protagonisti nell'ideazione di didattiche rispondenti ai bisogni sollecitando la capacità di collegare le loro precedenti riflessioni con proposte pratiche da poter attivare nel proprio contesto;
3. un ulteriore momento ha previsto la restituzione delle proposte didattiche, da parte degli studenti, alle due docenti di Pedagogia, attraverso un incontro in presenza durante il quale si è cercato di sollecitare il confronto tra le due parti, per trovare punti di vista convergenti nella definizione condivisa e negoziata di alcune strategie didattiche che possano far parte del curriculum di Pedagogia. In questa sede sono stati somministrati anche dei questionari di valutazione dell'attività a tutti gli studenti partecipanti, per indagare il grado di soddisfazione dell'esperienza vissuta con la possibilità di fornire dei suggerimenti rispetto al percorso di ricerca.

Tutte le fasi si sono svolte mantenendo separati i due diversi gruppi-classe considerando che questi ultimi rappresentano ognuno un universo di significati particolare, in riferimento alla classe di appartenenza e al team docenti che insegna in ognuna.

2.4. Raccolta e analisi dei dati

Per la raccolta dei dati si è deciso di registrare i focus group e gli incontri in presenza finali effettuati, piuttosto che trascrivere in loco le parole dei ragazzi. La scelta non ha inibito quello che Glaser (1998) chiama *insight*, l'intuizione necessaria alla teorizzazione, in quanto durante tutto il processo della ricerca è sempre stato tenuto e aggiornato una sorta di diario di bordo in cui venivano annotate considerazioni e riflessioni su quanto avveniva durante gli incontri, aspetti non verbali rilevanti, intuizioni particolari, importanti per l'elaborazione di una teoria emergente.

I dati derivanti dalle discussioni nei focus group e in Fidenia sono stati trascritti in versione originale, predisponendoli così per l'analisi dei contenuti. Quest'ultima è avvenuta utilizzando il software Atlas.ti, un programma di analisi testuale che favorisce l'"interagire le categorie di analisi del ricercatore con i significati costruiti dai soggetti nel discorso" (Grion, 2011, p. 142). Sono stati creati due diversi corpi di testo, corrispondenti alla discussione nei due focus group, che nella procedura di analisi sono stati trattati separatamente. Questo ha permesso di identificare gli aspetti in comune alle due classi e di confrontarli poi nella stesura dei risultati, nella quale sono state comunque riportate le differenze emerse. La procedura di analisi è stata realizzata secondo un approccio Grounded Theory (Glaser & Strauss, 1967). Seguendo le tre fasi di codifica suggerite da Tarozzi (2008) sono state individuati codici e categorie fino a giungere a saturazione.

I dati derivanti dall'incontro conclusivo tra studenti e docenti non sono stati trattati con il software Atlas.ti, ma sono stati anch'essi trascritti in versione originale per riuscire ad analizzarne i contenuti. Si sono quindi rintracciati nel testo i termini riferiti alle pratiche partecipative sulle quali si è concentrata maggiormente l'attenzione e la negoziazione. L'analisi si è conclusa con la rielaborazione del contenuto sotto forma di descrizione unitaria che ne permettesse l'esposizione.

Al fine di contribuire a migliorare la precisione dell'analisi e la validità dello studio, la ricerca ha previsto sia il confronto ripetuto fra le due ricercatrici che hanno analizzato i dati, sia l'utilizzo del *member checking* (Cohen et al., 2007) in successive fasi della ricerca:

- dopo i focus group, per condividere l'interpretazione dei concetti emersi;
- durante le interazioni online, in cui si sono riformulate più volte le proposte didattiche scritte dagli studenti di ciascun gruppo, per determinarne la precisione e l'effettiva comprensione da parte del ricercatore, ma anche degli altri partecipanti;
- nella fase conclusiva della ricerca, attraverso il momento di confronto tra le docenti e gli studenti: in questa sede i ragazzi, attraverso la verbalizzazione, hanno potuto articolare ulteriormente, e attraverso una modalità diversa da quella scritta, le loro proposte, così da verificarne la correttezza dell'interpretazione da parte del ricercatore. In questa fase, l'esprimersi dei ragazzi ha rappresentato un importante momento in cui anche le insegnanti hanno potuto comprendere appieno il senso di ciò che racchiudevano le proposte dei ragazzi, in vista di una loro corretta progettazione.

3. Risultati

3.1. Quale didattica? Prospettive degli studenti

Focalizzando qui l'attenzione sulla domanda di ricerca riguardante l'individuazione di pratiche didattiche maggiormente partecipative per un nuovo curriculum di Pedagogia, l'analisi dei focus group e delle interazioni on line ha permesso di individuare alcune proposte che interessano in modo diretto l'insegnamento di Pedagogia, ma anche altre che i ragazzi auspicano si possano adoperare anche e soprattutto con altri insegnanti, andando così a costituire una didattica "diversa" in grado di coinvolgere e appassionare lo studente. Gli studenti hanno innanzitutto rilevato difficoltà anche notevoli con i sistemi adottati da alcuni professori: "le cose da modificare per le ore di scienze umane non sono moltissime perché le due professoressa di queste materie usano già metodi abbastanza interattivi; il vero problema sono gli altri" (classe terza).

Tra le proposte individuate dagli alunni per rendere il loro percorso scolastico maggiormente significativo e rispondente ai loro bisogni formativi, sono quelle caratterizzate da una maggiore partecipazione degli studenti con la realizzazione di gruppi di dibattito, di lezioni di etica e di educazione civica.

I gruppi di dibattito sono stati articolati in modo differente dagli studenti delle due diverse sezioni.

I ragazzi di terza vedono il dibattito come una modalità per discutere, suddivisi per gruppi, temi trattati nell'ambito del programma di Scienze Umane, in cui insieme argomentano, sostengono e discutono la tesi propria degli autori studiati. In questo modo gli alunni studiano il pensiero di tutti gli autori e allo stesso tempo hanno modo di esercitare la capacità di esposizione e argomentazione.

I ragazzi di quarta propongono di realizzare il dibattito all'interno della lezione frontale, coordinata dal docente che funge da mediatore, intorno ad argomenti trattati durante la lezione stessa, così da capire e imparare l'argomento attraverso una sorta di analisi critica dello stesso svolta insieme. Altre attività di dibattito possono essere attivate a conclusione di un determinato argomento, cogliendo tale occasione anche come momento di

valutazione riguardo a ciò che i ragazzi hanno appreso, e durante i quali questi ultimi possono creare dei confronti e dei collegamenti tra quello che stanno studiando e l'attualità che stanno vivendo. Questa proposta "indica che lo studente è partecipe, ha capito o si pone dei quesiti sull'argomento e che quindi ne è interessato" (classe quarta). A tal fine "si potrebbe ridurre le ore di lezioni frontali a favore di un incremento di quelle più partecipative in cui studenti e alunni, eliminate le barriere gerarchiche, possono confrontarsi consapevolmente ed in modo ragionato su argomenti trattati e studiati precedentemente durante le lezioni frontali" (classe quarta).

Le lezioni di etica e di educazione civica, di particolare rilevanza per gli studenti del gruppo di quarta, rappresentano un'ulteriore proposta che potrebbe abbracciare più discipline, da realizzarsi attraverso gruppi di discussione riguardo tematiche come tossicodipendenza, bullismo, mafia e dispersione scolastica, scelte sia da parte del professore che degli alunni e coordinati da un docente che funga da mediatore. In questo modo "lo studente ha l'opportunità di esprimere le proprie idee e potersi confrontare con quelle degli altri, ma anche di informarsi sull'argomento di cui si sta discutendo" (classe quarta), imparando così ad esercitare lo spirito critico e apprendendo in modo cooperativo e stimolante.

Per quanto riguarda in modo particolare l'insegnamento di Pedagogia, su cui questa ricerca voleva focalizzare più nello specifico, le due proposte individuate dagli studenti sono anche il laboratorio pedagogico e il progetto "Service Learning".

Il primo, pensato soprattutto dai partecipanti di classe terza, si configura come un luogo di progettazione e ricerca, con materiali scientifici inerenti, realizzandovi perciò pratiche didattiche alternative alla lezione frontale. L'accezione di "laboratorio" data dai ragazzi sottolinea anche la loro necessità di sperimentare le teorie studiate per "trovare un riscontro pratico", cosicché diventi "più facile ascoltare, stare attenti e capire l'argomento" (classe terza).

Il Service Learning² è un metodo pedagogico-didattico che unisce il volontariato per la comunità (il service) e l'acquisizione di competenze professionali, metodologiche e sociali (il learning). Gli studenti di quarta in particolare, con tale progetto vorrebbero conoscere e sperimentare ambienti formativi esterni al contesto scolastico, in continuità con quanto imparato a lezione, per scoprire il mondo del lavoro nel territorio e "per riscontrare i contenuti studiati nell'ambiente di vita quotidiana" in quanto "per via empirica lo studente apprende più facilmente e magari divertendosi!" (classe quarta).

3.2. Le proposte degli studenti agli insegnanti

Il momento di confronto tra gli studenti e le due insegnanti di scienze umane voleva rappresentare uno spazio di "progettazione didattica", con l'obiettivo di rendere i ragazzi effettivi partner didattici.

Fra le diverse proposte elaborate dagli studenti durante le interazioni on line, quelle di seguito presentate, sono state quelle che i partecipanti hanno scelto di avanzare alle

² La prassi educativa del Service Learning è stato sviluppato in Canada e negli Stati Uniti e si basa sulla convinzione che il lavoro volontario nella comunità è indispensabile per lo sviluppo della società. Per parlare di Service Learning è necessario che le attività programmate leghino sempre il volontariato e l'apprendimento e non siano viste come esperienze a sé stanti pensate occasionalmente, ma come un modo diverso di "fare scuola".

insegnanti per discuterne la futura realizzazione, a misura di quanto fossero per loro rilevanti. L'incontro con il gruppo di classe terza si è concentrato sui seguenti punti:

- la possibilità di mettere in atto metodi/strumenti valutativi maggiormente coinvolgenti gli alunni;
- la realizzazione di “tavole rotonde” in ottica interdisciplinare.

L'esperienza di valutazione che alunni e docenti hanno scelto di poter realizzare rappresenta un'opportunità di crescita personale e formativa per lo studente. Essa prevede che ciascun allievo progetti una o più prove di verifica da somministrare ai compagni riguardo ai temi da lui trattati durante la presentazione alla classe dell'argomento che, in determinati periodi dell'anno scolastico, ciascuno studente è chiamato a preparare ed esporre. In tal modo egli può mettersi alla prova come valutatore. Questa esperienza rappresenta un modo affinché i ragazzi si sentano effettivamente partecipi della costruzione del proprio percorso scolastico, oltre che per sviluppare capacità valutative come futuri docenti.

Una seconda esperienza formativa che gli studenti hanno proposto di realizzare riguarda l'idea di attivare delle “tavole rotonde” a tema transdisciplinare per rispondere alla necessità di avere maggiori occasioni in cui esercitare una discussione critica e riflessiva, potendo collegare i contenuti anche di discipline diverse tra di loro. L'iniziativa potrebbe essere realizzata in momenti collegiali assieme alle classi di altri indirizzi, riguardo a tematiche scelte di comune accordo e precedentemente sviluppate da ogni singola classe sotto punti di vista diversi, in base alla peculiarità del proprio indirizzo di studi. I risultati di ogni tavola rotonda dovrebbero essere poi sintetizzati in un report finale come documento da distribuire durante un convegno finale organizzato per la presentazione/diffusione dell'iniziativa, all'interno della comunità scolastica.

Il gruppo di classe quarta ha invece scelto di articolare le possibili applicazioni del Service Learning. Studenti e insegnanti hanno progettato la possibilità di realizzare lezioni condotte dagli studenti di quarta, rivolte agli allievi di classi “inferiori”, oltre che di mettere in atto percorsi laboratoriali con alunni delle scuole dell'infanzia e primarie. Service Learning, secondo i partecipanti a questa neocostituita “micro-comunità scolastica”, può significare anche la creazione di un’ “accademia delle competenze interdisciplinari”, mediante la quale gli studenti di tutti gli indirizzi possono mettere a disposizione le proprie competenze per altre classi dell'intero istituto e forse anche di altre scuole.

3.3. Il significato delle attività sperimentate

In relazione alla domanda di ricerca relativa ai significati che gli allievi hanno dato al percorso effettuato, i risultati del questionario di gradimento somministrato, offrono la misura della sua significatività. All'unanimità, infatti, i partecipanti ($n = 20$) si sono ritenuti soddisfatti dell'esperienza vissuta, seppure non tutti abbiano dato un contributo personale a tutte le fasi previste.

Altri aspetti delle attività svolte sono stati valutati come “punti forti”.

Rispetto alla domanda “Cosa ti porti a casa da questa esperienza?”, alcune delle dichiarazioni dei ragazzi sono state: “la sicurezza del fatto che il bisogno dello studente può essere ascoltato”; “la speranza che un giorno la voce degli studenti venga ascoltata e che i problemi della scuola vengano risolti”; “la convinzione che anche lo studente è importante all'interno della scuola e ha in parte un potere decisionale”; “ho imparato che non bisogna aver paura di pensare a proporre qualcosa di nuovo e che bisogna far sentire

l'opinione di noi studenti"; "aver iniziato a capire cosa servirebbe a noi studenti per essere coinvolti di più".

Le modalità utilizzate dal ricercatore durante il percorso di ricerca sono state valutate dai partecipanti, sia studenti che insegnanti, molto positivamente, con commenti quali: "molto interessanti, coinvolgenti e innovative"; "un approccio sia teorico che pratico"; "efficaci, molto chiare, coerenti, utili, organizzate e produttive".

Infine, riguardo alla possibilità di essere coinvolti o di proporre esperienze simili all'interno della propria scuola, tutti i partecipanti, tranne uno, si sono dichiarati a favore, suggerendo altri aspetti da indagare, come il rapporto professori-alunni o elementi già discussi da approfondire come quello dei metodi di insegnamento maggiormente efficaci, coinvolgendo soprattutto i docenti di quelle materie con i quali la relazione si manifesta problematica o più difficoltosa.

I ragazzi, tuttavia, hanno rilevato anche alcune criticità.

Un primo elemento in tal senso riguarda la mancanza di tempo a disposizione per sviluppare l'attività di partecipazione, suggerendo quindi tempistiche più opportune da dedicare alla realizzazione di un simile progetto.

Un altro limite, secondo gli studenti, è stato l'utilizzo della modalità online, di Fidenia in particolare. Già durante l'incontro di presentazione, gli studenti, di fronte alla possibilità di scegliere questa piattaforma come strumento di lavoro per tutte le fasi della ricerca, hanno scelto unanimemente di realizzarne una parte attraverso i focus group, dichiarando di prediligere maggiormente la modalità in presenza. Tale preferenza è emersa anche dai questionari di gradimento. Gli studenti hanno concordato sul fatto che, da una parte un altro social network sarebbe risultato più immediato che quello scelto, e dall'altra che comunque la discussione e il confronto vis-à-vis restano la soluzione più efficace per discutere in merito alle tematiche riguardanti la scuola e in relazione a temi così "caldi" come la ri-progettazione di un curriculum disciplinare.

4. Discussione

"L'attivazione di processi conoscitivi democratici è garantita da un ribaltamento dei rapporti di forza tra i soggetti coinvolti: il 'potere sul sapere' deve spostarsi dal ricercatore/formatore agli attori sociali perché possa produrre partecipazione autentica e, di conseguenza, emancipazione e giustizia sociale" (Savio, 2013, pp. 71-72).

Il lavoro di ricerca svolto – collocandosi all'interno di una prospettiva teorica, SV, orientata a legittimare la partecipazione degli studenti nei processi gestionali e decisionali scolastici, formativi e di ricerca – ha avuto l'intento di sperimentare la possibilità, per gli studenti di un liceo veneto, di "avere una voce" nell'ambito delle attività ri-progettazione di un curriculum disciplinare, situazione assai poco frequente, se non del tutto assente, fra le attuali comuni pratiche scolastiche.

Analizzando i risultati ottenuti in relazione alle specifiche domande di ricerca su cui il presente articolo si è focalizzato, se ne possono trarre alcune considerazioni.

Va osservato innanzitutto che le proposte didattiche che gli studenti sollecitano a realizzare si rifanno a un'idea di studente come membro di una comunità e protagonista della propria e dell'altrui formazione. È un'immagine, quella che traspare dalle parole degli studenti, che si distanzia dalla concreta realtà delle nostre attuali scuole dove l'allievo trascorre la

massima parte del tempo scolastico seduto dietro ai “neri catafalchi” (Montessori, 1950), dai quali può scappare solo al suono della campanella di fine lezione.

La figura di studente che emerge dalla ricerca è quella di una persona interessata ad imparare e sperimentare temi e modi per essere membro attivo, oggi della scuola e domani della società; seppure, per ora, richiedendo la presenza e la guida e l’aiuto dell’insegnante che rimane una figura di riferimento (quella che viene vista come mediatrice fra i gruppi di studenti, coordinatrice delle attività e così via). Essere cittadino del mondo implica possedere ed esercitare uno spirito critico che, secondo i ragazzi, la scuola ha il compito importante di sviluppare, ogni giorno e in ogni disciplina.

In quest’ultima direzione si collocano le attività extrascolastiche, ritenute dagli studenti una fonte di crescita che la scuola dovrebbe incentivare e riconoscere per la loro valenza formativa. Tale richiesta, implicitamente emergente dalle prospettive espresse dagli studenti, ossia che la scuola s’impegni a instaurare rapporti con il territorio, risulta interessante innanzitutto poiché l’extrascuola è percepito dai ragazzi come uno spazio dove apprendimenti e conoscenze possono essere messi a frutto in contesti reali, sviluppando e articolando tali apprendimenti e conoscenze; poi come luogo di relazione con la collettività, che significa, per loro, mettere a disposizione le proprie capacità, per accrescere il bene comune e così prendere parte a quella comunità partecipativa che essi vorrebbero sperimentare anche all’interno della propria scuola. In tal senso, va rilevato che queste posizioni, manifestate dagli studenti, appaiono in linea con le disposizioni relative all’alternanza scuola-lavoro e in particolare risultano coerenti con il dettato del D. lgs. n. 77/2005 quando, all’art. 2 rileva che l’alternanza scuola-lavoro rappresenta una metodologia didattica per “attuare modalità di apprendimento flessibili ed equivalenti sotto il profilo culturale ed educativo, rispetto agli esiti dei percorsi del secondo ciclo, che colleghino sistematicamente la formazione in aula con l’esperienza pratica; arricchire la formazione acquisita nei percorsi scolastici e formativi con l’acquisizione di competenze spendibili anche nel mercato del lavoro; favorire l’orientamento dei giovani per valorizzarne le vocazioni personali, gli interessi e gli stili di apprendimento individuali; realizzare un organico collegamento delle istituzioni scolastiche con il mondo del lavoro e la società civile, che consenta la partecipazione attiva dei soggetti ospitanti nei processi formativi; correlare l’offerta formativa allo sviluppo culturale, sociale ed economico del territorio”.

La partecipazione, sentita dai ragazzi come un valore da sperimentare nella propria scuola, significa anche far sentire la propria voce, attraverso la possibilità di contribuire con le proprie riflessioni e proposte alla costruzione del curriculum scolastico, per creare con gli insegnanti una didattica rispondente ai veri bisogni e ai veri interessi di ogni studente. Sia il gruppo di classe terza che quello di quarta, hanno più volte ribadito la speranza che la progettazione svolta insieme alle insegnanti si realizzi davvero come attività didattica dell’anno successivo; ossia che le loro parole non rimangano lettera morta e possano contribuire ad un effettivo miglioramento delle pratiche scolastiche. D’altra parte, come avvenuto anche nello studio di Grion e Manca (2015), gli studenti temono che le loro parole rimangano inascoltate poiché “dopo aver più volte ‘parlato’ e ‘prospettato’ e ‘dopo anni di promesse non mantenute’ non ci si crede più” (p. 77). In questo caso, tuttavia, l’aver partecipato ad una progettazione, ossia l’essere stati riconosciuti “membri esperti” dei contesti scolastici è stato per loro un momento rilevante, che precedentemente non avevano mai avuto modo di sperimentare durante la loro vita scolastica: ne hanno apprezzato sia il lato innovativo, sia l’intento su cui si basava, ovvero il fatto che offriva una risposta concreta alla loro esigenza di trovare uno spazio di ascolto in cui poter riflettere circa la

propria formazione ed esperienza scolastica, e poter pensare e progettare il loro rinnovamento.

Un'ulteriore riflessione può essere svolta, sulla scia di quanto discusso da Mayes e Groundwater-Smith (2013), rispetto al “posizionamento degli studenti e dei docenti in ambito scolastico. Le pratiche in ottica SV forniscono opportunità per assumere posizioni soggettive (ruoli?) diverse e provvisorie, prendendo così in considerazione differenti “copioni” e modi di essere all'interno dell'ambiente scolastico. Sperimentare i diversi posizionamenti può contribuire a spezzare i tradizionali rapporti di potere che si instaurano nei contesti scolastici. Durante quest'esperienza, l'adozione di posizioni alternative – gli studenti si sono sperimentati in quelli che normalmente sono compiti dei docenti e, a loro volta, i docenti si sono messi all'ascolto delle proposte curriculari elaborate dagli studenti – ha permesso agli uni e agli altri di guardare alle situazioni, alle relazioni, al curricolo in maniera nuova. Tale contesto ha favorito l'attivazione di processi riflessivi inediti fra i membri della comunità scolastica, generando ragionamenti a volte molto produttivi, altri non del tutto sereni, a momenti imbarazzanti o scomodi. D'altra parte queste interazioni riflessive possono essere ricondotte a quegli “incontri irrequieti” (Fielding e Moss, 2011, p. 79) descritti da Fielding e Moss, secondo i quali, tali dialoghi sono in grado di “smuovere i pregiudizi” e permettere a studenti e docenti di “ri-vedersi” come “persone, non solo come individui che ricoprono determinati ruoli” (Fielding, 2011, p. 13). In questo senso, le esperienze di SV possono rappresentare “esperienze trasformative” sia per i soggetti coinvolti che per la comunità scolastica.

Un'ultima breve considerazione va svolta in tema d'uso degli ambienti online come strumenti di discussione fra studenti. Anche in questo caso, come documentato nella ricerca di Grion e Manca (2015), i ragazzi si sono dimostrati poco inclini ad usare l'ambiente web per discutere fra di loro, affermando di preferire l'incontro in presenza come ambiente di confronto maggiormente adeguato. Risultato che, ancora una volta, smentisce l'idea che le giovani generazioni abbiano perso il piacere d'interagire vis-à-vis, privilegiando sempre la comunicazione mediata da tecnologia.

5. Conclusioni

Collocandosi all'interno della prospettiva SV, la presente ricerca prende in considerazione tematiche oggi particolarmente “calde” all'interno del dibattito pedagogico, come l'idea di scuola – quale riferimento necessario per orientare il cammino di questa istituzione (Baldacci, 2014) – e il tipo di Pedagogia nel sistema scolastico italiano in questo XXI secolo (Frabboni, 2015).

Essa tuttavia non è esente da limiti, i quali sono stati esposti anche dai partecipanti attraverso i questionari di gradimento. I ragazzi infatti hanno rilevato la criticità legata alla quantità di tempo ritenuta necessaria per sviluppare attività di partecipazione. Fra i partecipanti di terza e quarta, tre studenti hanno suggerito la necessità di considerare tempistiche più opportune, che prevedano tempi più distesi da dedicare alla realizzazione del progetto, esprimendo un'osservazione pertinente e utile al fine di una riprogettazione di ricerche simili alla presente. Il basso numero degli studenti coinvolti rappresenta un altro limite in relazione alla significatività dei risultati raggiunti; limite che però trova una sua giustificazione nelle indicazioni offerte in tal senso da Grion e Manca (2015) in rapporto agli elementi cui porre attenzione nelle attività di ricerca o nelle pratiche da realizzare nelle scuole in ottica SV.

Si ritiene che l'esperienza descritta rappresenti un primo esempio di come la partecipazione degli studenti alla progettazione curricolare possa costituire stimolo verso una "svolta formativa" diretta alla realizzazione di una scuola come reale "comunità democratica"; questo anche in riferimento ai principi del movimento SV.

Infine si richiama l'attenzione sul fatto che la ricerca condotta possa offrire un contributo sul piano teorico, oltre che aprire orizzonti di sviluppo per una didattica realmente inclusiva. Essa rappresenta, infatti, un ulteriore passo avanti, nel panorama nazionale, relativo alla giovane ricerca condotta in prospettiva SV. Dal punto di vista dell'impatto sulle pratiche scolastiche, essa porta con sé la fiducia che gli studenti possano assumere sempre di più il ruolo di protagonisti del proprio percorso formativo, così da concepire la scuola come un ambiente utile per la propria crescita, personale e sociale; infine rappresenta una sollecitazione per gli insegnanti a prendere coscienza che la considerazione degli studenti come partner nella progettazione curricolare può rappresentare un significativo valore aggiunto per la realizzazione di pratiche didattiche maggiormente coinvolgenti e inclusive.

Bibliografia

- Angus, L. (2006). Educational leadership and the imperative of including student voices, student interests, and students' lives in the mainstream. *International Journal of Leadership in Education*, 9(4), 369–379.
- Atlas.ti. <http://atlasti.com/> (ver. 15.12.2017).
- Baldacci, M. (2014). *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro e democrazia*. Milano: Franco Angeli.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*, 6th ed. New York, NY: Routledge Taylor & Francis Group.
- Cook-Sather, A. (2002). Authorizing student perspectives: toward trust, dialogue, and change in education. *Educational Researcher*, 31(4), 3–14.
- Cook-Sather, A. (2013). Espressione, Presenza e Potere: «Student Voice» nella ricerca educativa e in educazione. In V. Grion & A. Cook-Sather (eds.), *Student Voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia* (pp.121-135). Milano: Guerini.
- Decreto Legislativo 15 aprile 2005, n. 77. "Definizione delle norme generali relative all'alternanza scuola-lavoro, a norma dell'articolo 4 della legge 28 marzo 2003, n. 53.
- Fidemia. <https://www.fidemia.com/> (ver. 15.12.2017).
- Fielding, M. (2011). Student voice and the possibility of radical democratic education: Re-narrating forgotten histories, developing alternative futures. In G. Czerniawski & W. Kidd (eds). *The student voice handbook: bridging the academic/practitioner divide* (pp. 3-17). Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Fielding, M., & Moss, P. (2011). *Radical education and the common school: a democratic alternative*. London & New York, NY: Routledge.
- Fine, M., Torre, M.E., Boudin, K., Bowen, I., Clark, J., Hylton, D., Martinez, M., 'Missy' Rivera, M., Roberts, R., Smart, P. & Upegui, D. (2003). Participatory Action

- Research: Within and beyond bars.” In P. Camic, J.E. Rhodes & L. Yardley (eds.), *Qualitative research in psychology: Expanding perspectives in methodology and design* (pp. 173-198). Washington, DC: American Psychological Association,
- Frabboni, F. (2015). La pedagogia della Buona Scuola. In M. Baldacci, B. Brocca, F. Frabboni & A. Salatin (eds.), *La buona scuola. sguardi critici dal documento alla legge* (pp. 79-103). Milano: Franco Angeli.
- Gemma, C. (2015). Introduzione. Una grande voce finora in sordina. In C. Gemma & V. Grion, *Student Voice: pratiche di partecipazione degli studenti e nuove implicazioni educative* (pp. 95-112). Barletta: Cafagna.
- Gemma, C., & Grion, V. (2015). *Student Voice: pratiche di partecipazione degli studenti e nuove implicazioni educative*. Barletta: Cafagna.
- Glaser, B. (1998) *Doing grounded theory. Issues and discussions*. Mil Valley, CA: Socolology Press.
- Glaser, B.G., & Strauss, A.L. (1967). *The discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative Research*. Chicago, IL: Aldine.
- Grion, V. (2011). *Narrare di sé. L'identità professionale dell'insegnante in servizio: riflessioni e proposte*. Milano: Guerini.
- Grion, V. (2017). 'Student Voice' in Italy: the State of the Art. *Teaching and Learning Together in Higher Education, 1*(20), 1-4.
- Grion, V., & Cook-Sather, A. (2013). Introduzione. Student Voice: dal movimento internazionale alle prospettive emergenti in Italia. In V. Grion & A. Cook-Sather (eds.), *Student Voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia* (pp.136-152). Milano: Guerini.
- Grion, V., & Dettori, F. (2014). Student Voice: nuove traiettorie della ricerca educativa. In M. Tomarchio & S. Ulivieri (eds.), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori* (pp. 852-857). Pisa: ETS.
- Grion, V., & De Vecchi, G. (2014). Il ruolo di bambini e bambine nei processi d'insegnamento-apprendimento: Student Voice e leadership educativa condivisa. *Educational Reflective Practices, 1*, 30-46.
- Grion, V., & Manca, S. (2015). Voci e silenzi in un'esperienza di Student Voice mediata dai social network. *TD Tecnologie Didattiche, 23*(2), 70-80.
- Mayes, E., & Groundwater-Smith, S. (2013). Ricoprire posizioni alternative: «student voice», riflessione e riforma. In V. Grion & A. Cook-Sather (eds.), *Student Voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia* (pp.193-211). Milano: Guerini.
- Manca, S., & Grion, V. (2017). Engaging students in school participatory practice through Facebook: the story of a failure. *British Journal of Educational Technology, 48*(3), 1153-1163.
- Montessori, M. (1950). *Educazione alla libertà*. Bari: Laterza.
- Savio, D. (2013). La valutazione come “promozione dall'interno”. *Revista Latinoamericana de Educacion Infantil, 2*(2), 70-85.

- Smyth, J. (2006). Educational leadership that fosters 'student voice'. *International Journal of Leadership in Education*, 9(4), 279–284.
- Smyth, J., & McInerney, P. (2012). *From silent witnesses to active agents: student voice in re-engaging with learning. Adolescent cultures, school, and society*. New York, NY: Peter Lang.
- Tarozzi, M. (2008). *Che cos'è la grounded theory*. Roma: Carocci.