



Universitat de Barcelona

---

## UNITA' 1

### INTRODUZIONE: BASE SCIENTIFICA DELLE COMUNITA' DI APPRENDIMENTO

Formazione sulle Comunità di Apprendimento

© April 2016. Community of Researchers on Excellence for All - CREA (University of Barcelona)



Questo lavoro è sotto una licenza Creative Commons, Attribuzione - Non commerciale - Non opere derivate 4.0 Internazionale

## CONTENUTI

### UNITA' 1. INTRODUZIONE E BASE SCIENTIFICA SULLE COMUNITA' DI APPRENDIMENTO

1. Introduzione alla Comunità di Apprendimento	3
2. La Società dell'Informazione	8
3. Basi scientifiche sulle Comunità di Apprendimento	11
4. Azioni Educative che garantiscono il Successo Formativo	17
5. Bibliografia	20

Questa unità riguarda gli aspetti generali ed embrionali che riguardano le Comunità di Apprendimento, dimostrandone la loro pluralità di adattamento ed individuandole nel contesto nell'attuale società dell'informazione. La funzionalità delle Comunità di Apprendimento è resa chiara attraverso prove scientifiche, piuttosto che su opinioni educative basate su teorie astratte.

Le Azioni Educative che garantiscono il successo formativo -Successful Educational Actions (SEAs)- costituiscono le prove utilizzate dalla Comunità Scientifica Internazionale in quanto esse attestano i miglioramenti negli apprendimenti degli studenti, sia maschi che femmine, così come attestano il miglioramento del clima sociale positivo nei centri educativi (Istituzioni Scolastiche) di riferimento.

Questo materiale formativo illustra concetti ed idee ampiamente sviluppati nelle pubblicazioni e negli articoli scientifici e quelli che sono spiegati nelle presentazioni, nei seminari e nella fase di presa di coscienza iniziale inerenti il progetto delle Comunità di Apprendimento. Il contenuto di queste unità formative è basato su un più approfondito materiale già pubblicato.

### **1.1. Presentazione delle Comunità di Apprendimento**

‘Le Scuole quali Comunità di Apprendimento’ costituiscono un progetto basato su un insieme di Azioni Educative che garantiscono il Successo Formativo adottando la prospettiva della trasformazione sociale ed educativa. Il modello educativo stesso è in linea con le teorie scientifiche internazionali che enfatizzano due fattori chiave nella società odierna: interazione e partecipazione della Comunità.

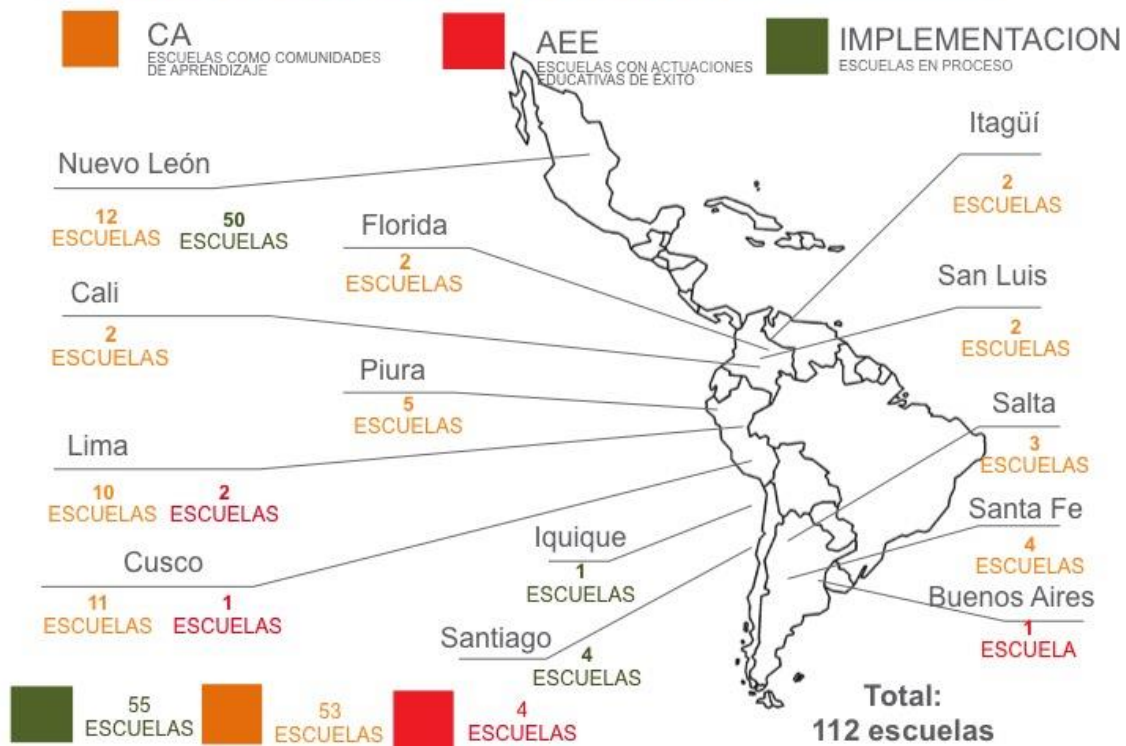
La Comunità di Apprendimento riguarda coloro i quali, sia in modo diretto, sia in modo indiretto, hanno una certa influenza sull'apprendimento e sullo sviluppo degli studenti, maschi e femmine, indistintamente. Lo staff e il personale delle Istituzioni Scolastiche (I.I.S.S.), i membri delle associazioni ad esse collegate, gli Enti Locali (EE.LL.), così come parenti, amici, vicini e volontari.

Tale proposta di trasformazione è orientata verso uno scenario ideale nel quale la scuola e l'intera comunità educante, come un tutt'uno, lavorano insieme per trasformare le difficoltà in opportunità e migliorare le condizioni di vita di ragazzi e ragazze. La trasformazione inizia con il dialogo e la pratica basata su prove certe all'interno dell'intera comunità educante e il progetto, in effetti, raggiunge un doppio obiettivo: il superamento dell'insuccesso scolastico e il rafforzamento del senso di appartenenza ad una Comunità, manifestato da un reale clima di convivenza democratica e positiva.

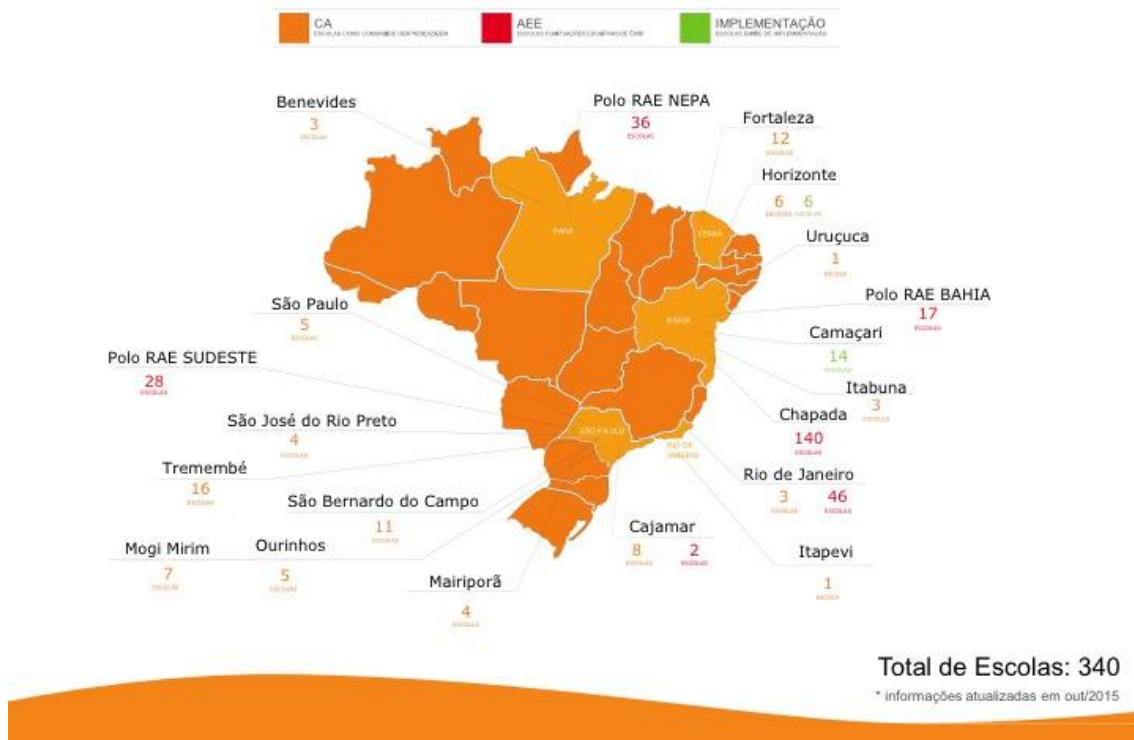
Il progetto delle comunità di Apprendimento è partito nelle scuole spagnole nel 1995. Attualmente ci sono oltre 600 scuole che portano avanti le Azioni Educative a garanzia del Successo Formativo per tutti (Seas4all) in tutto il mondo, nei vari segmenti di scuola: infanzia, primaria e secondaria, in un'ampia varietà di paesi e contesti.



## Escuelas en América Latina



## Escuelas en Brasil



I link seguenti forniscono informazioni sulle scuole quali Comunità di Apprendimento in tutto il mondo:

Spagna:

[http://utopiadream.info/ca/centros-en-funcionamiento/Lista\\_cda/](http://utopiadream.info/ca/centros-en-funcionamiento/Lista_cda/)

America Latina:

<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/escuelas>

Europa:

<http://seas4all.eu/>

La prima Comunità di Apprendimento è stata un centro formativo per adulti presso La Verneda-Sant Martí. Fu fondata nel 1978, quando i residenti del distretto della Verneda, a Barcellona, istituirono una scuola allo scopo di rendere l'istruzione piacevole ed accessibile per i residenti. La Harvard Education Review, la più prestigiosa rivista universitaria nel campo dell'istruzione e della formazione al mondo, nel 1999 pubblicò un articolo sulla scuola istituita presso La Verneda-Sant Martí intitolato "*Una escuela in cui le persone osano sognare*" (Sánchez Aroca, 1999) (*Una escuela donde las personas se atreven a soñar*). In questa rivista non era mai stato pubblicato prima un progetto formativo proveniente dalla Spagna.

Negli anni '90 del secolo scorso, il CREA (Comunità di Ricercatori per l' Eccellenza per tutti), sorta presso l'Università di Barcellona, intraprese una diffusione del progetto delle Comunità di Apprendimento nelle scuole dell'infanzia, primarie e secondarie. Questo progetto era basato sugli esiti delle ricerche dell'intera comunità scientifica

internazionale e di validi esperti internazionali in vari settori. Da allora, nel corso degli anni, entusiasmo e supporto per il progetto sono stati perpetuati così come la collaborazione con i soggetti chiave, quali le università, gli enti governativi, le associazioni. Il risultato che ne viene fuori è che il progetto concretizza la ricerca e quasi la supera realizzando una migliore qualità all'interno del sistema dell'istruzione e della formazione e dando corpo ad un migliore futuro per studenti, famiglie di provenienza, docenti.

Il centro ricerche denominato CREA<sup>1</sup> conta sulla partecipazione di circa 80 ricercatori in una varietà di discipline (sociologia, economia, educazione, psicologia, biologia, antropologia, comunicazione, storia, diritto e politica) provenienti da varie nazioni con una varietà di differenti retroterra culturali, religiosi e socio-economici. Il CREA lavora strettamente con i ricercatori delle maggiori università del mondo (Harvard, Wisconsin e Cambridge, tra le altre) e tiene seminari con esperti leaders in materie e discipline chiave. Tra essi: Paulo Freire, Judith Butler, Michael Apple, John Searle e Jerome Bruner, recentemente scomparso. Il CREA ha coordinato vari progetti inerenti i programmi strutturali della Commissione Europea (uno di essi è il progetto INCLUDED che sarà esposto in questo testo). Inoltre, il CREA ha condotto, e, per alcuni progetti, è ancora in corso di conduzione, circa 27 progetti di ricerca all'interno del Piano Nazionale R+D. Ciascun segmento di tali ricerche condivide lo scopo di sviluppare conoscenze fondate su prove evidenti che supportano l'ipotesi che gli esiti delle stesse riducono le disuguaglianze sociali. Apple (2012), nel suo libro: "L'Educazione può cambiare la società?" (*¿Puede la educación cambiar la sociedad?*), fa un chiaro riferimento al lavoro condotto dal CREA:

*E' presente nel lavoro del CREA a Barcellona, in cui gli sforzi educativi con le donne immigrate mettono in atto la costituzione di nuove alleanze che consentono il rispetto reciproco, al di là delle differenze religiose, danno alle donne un senso di potere culturale, creano la possibilità di realizzare di un'agenzia al femminile nelle altre aree dove vivono gli immigrati. E' anche estremamente visibile nell'entourage del CREA la realizzazione di sforzi creativi ed equalitari nei confronti dei giovani e delle minoranze. (Soler, 2011). Potrebbero essere fornite molti altri esempi. Rendendo tale successo visibile, essi agiscono essenzialmente come i critici referenti di quei "movimenti in formazione" il che consiste in un' importante forma di supporto. Ciò rappresenta anche un modo cruciale per interrompere il luogo comune che ben poco può essere realizzato che possa avere benefici durevoli. Nulla potrebbe essere più lontano dalla verità. (Apple, 2012, p. 158).*

Attualmente, le scuole quali Comunità di Apprendimento sono situate in varie città e contesti. (García, Lastikka, & Petreñas, 2013). Aree urbane e rurali. Alcuni di questi centri sono situati in aree con dure esperienze di deprivazione socio-economica — povertà, disoccupazione e disagio sociale — altre istituzioni organizzate su questo metodo, sono situate nelle zone di pertinenza delle classi medio-alte. Esistono anche

---

<sup>1</sup> <http://crea.ub.edu/index/>

altre istituzioni di questo genere in cui oltre l'80% degli studenti non è oriundo di quella quella nazione o proviene da un gruppo etnico minoritario. Allo stesso modo, ci sono centri con pochi studenti appartenenti a gruppi etnici o nazionalità differenti. Le motivazioni iniziali per cui ciascuna istituzione ha realizzato tale cambio organizzativo sono tra le più varie: scarsi esiti negli apprendimenti degli studenti o apparentemente problemi sociali irrisolvibili; desiderio di miglioramento nei risultati attraverso la realizzazione di ambienti di apprendimento efficaci, nei quali la partecipazione della comunità non sarebbe stata un problema. In breve, le attuali scuole che costituiscono Comunità di Apprendimento in tutto il mondo presentano una varia ampiezza rispetto alle necessità, agli obiettivi, alla pedagogia, alle credenze, agli approcci, alle organizzazioni e alle strutture gestionali.

In centri che hanno a che fare con problemi quali la povertà, un'atmosfera di disillusione e scontentezza sociale, uno scarso senso di appartenenza e alti livelli di assenteismo e scarsi risultati negli apprendimenti, i cambiamenti raggiunti attraverso il progetto delle Comunità di Apprendimento sono stati maggiormente significativi. Ciò nonostante, deve essere sottolineato che le Comunità di Apprendimento possono essere portate avanti in ciascun tipo di contesto per conseguire livelli di eccellenza superiori, miglioramento nella coesione sociale e nella pratica condivisione dei valori della Comunità di appartenenza (Mission).

**I siti seguenti sono raccomandati per acquisire ulteriori notizie in merito:**

[www.comunidadesdeaprendizaje.net](http://www.comunidadesdeaprendizaje.net)

<http://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/>

## 1.2. La società dell'informazione

Nel 20esimo secolo la società è stata dominata da un modello di tipo industriale. Tuttavia, verso la fine del 1800 inizia ad emergere un nuovo tipo di società, in cui l'informazione è all'apice. Sebbene questa tipologia di società post-industriale sia attualmente ben definite e stabilizzata, molte idee a riguardo dell'apprendimento e dei processi formativi quotidiani sono ancora ancorati alla vecchia società industriale. Pertanto, la sfida chiave di questo progetto è di aiutare a condurre le Istituzioni scolastiche nell'attuale società dell'informazione continuando a supportare quelli che hanno compreso il valore rilevante delle teorie scientifiche su cui si basa tale intervento.

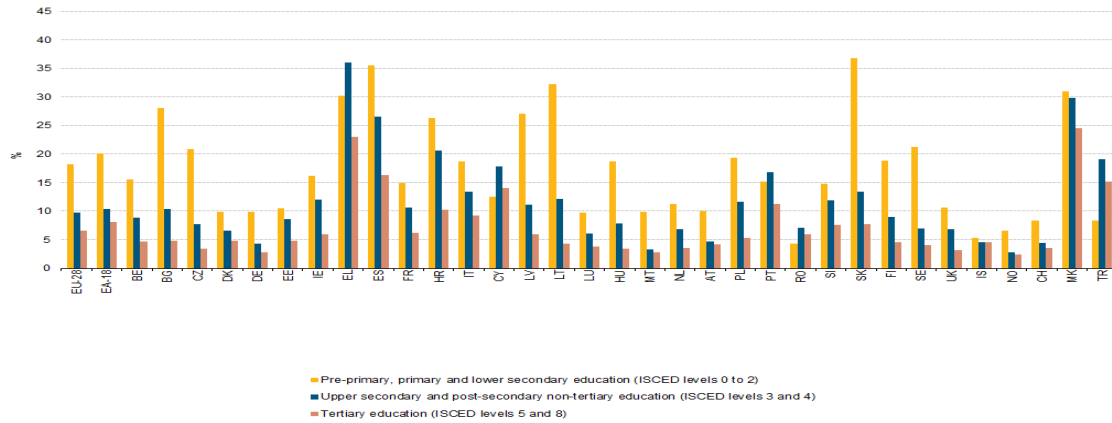
Nella società industriale, il successo individuale e di un'organizzazione era collegato alla disponibilità delle risorse e della produzione. In modo opposto, nella società attuale, il successo dipende dalla disponibilità delle risorse intellettuali, dal possesso delle informazioni e dalle capacità e competenze nel selezionare ed interpretare le stesse. (Flecha, Gómez, & Puigvert, 2001). Imparare a interpretare ed utilizzare le informazioni è essenziale per dimostrare l'importanza dell'istruzione e della formazione, quanto mai prima d'ora. Le opportunità che i bambini di entrambi i sessi hanno davanti a loro dipendono fortemente dalle certificazioni che essi potranno, appunto, conseguire e dalle loro abilità nello sfruttare al massimo un mondo fatto di informazioni presentato attraverso canali, forme, media in varie lingue, dialetti, ecc...

I grafici sottostanti illustrano chiaramente che esiste una stretta correlazione tra la formazione acquisita e le opportunità di occupazione. Qui, la media della disoccupazione europea nella Comunità Europea attualmente costituita da 28 Stati



membri (EU-28), per la popolazione tra i 25 e i 64 anni che hanno frequentato almeno la Scuola Secondaria di primo grado, era del 18.2%. Percentuale molto più alta rispetto a coloro che avevano ottenuto una qualifica nel settore dell'istruzione superiore o universitaria (6.6 %). (Eurostat, 2016)<sup>2</sup>.

Grafico 1: Media della disoccupazione rispetto alla formazione certificata



Nel grafico 1 la striscia gialla corrisponde al primo ciclo di istruzione (Infanzia-Primaria e SSIg); la striscia blu alla formazione relativa alla SSIig; la striscia rosa alla formazione superiore, universitaria e all'Istruzione e Formazione Superiore (ITS).

Tale correlazione può anche essere osservata non soltanto nei valori della media inerenti l'occupabilità e l'impiego, ma anche rispetto allo status e alla tipologia del lavoro, alla stabilità dello stesso e alla media salariale. Nei paesi membri dell'U.E. la media oraria di guadagno per i lavoratori con un alto livello di istruzione e formazione è di circa € 16,30, che è quasi il 50% più alta di quelle figure professionali con un livello medio di istruzione € 11,30 ed il 70% in più rispetto ai livelli medi dei guadagni registrati per i lavoratori con un basso livello di istruzione € 9,60. (Eurostat, 2016)<sup>3</sup>.

Grafico 2: Media generale dei guadagni orari sulla base del livello di istruzione. (EUR, 2010)

<sup>2</sup> From: [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Unemployment\\_statistics](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Unemployment_statistics)

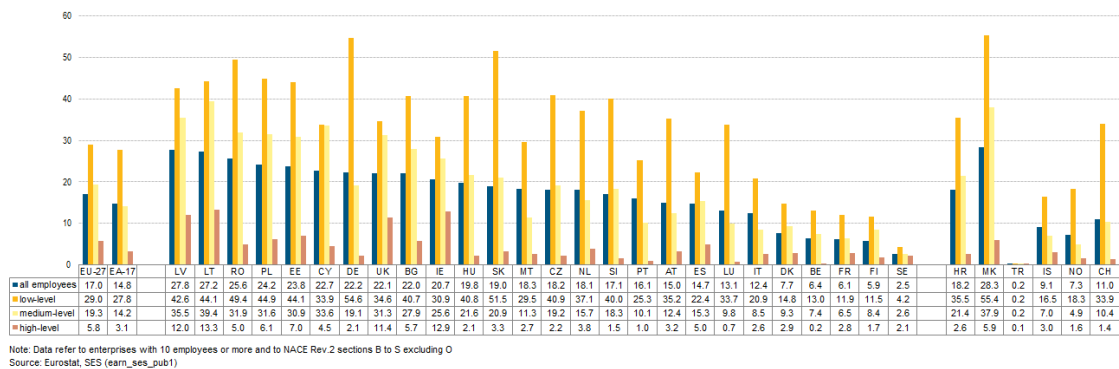
<sup>3</sup> Taken from: [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Earnings\\_statistics](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Earnings_statistics)

	Total	Low	Medium	High
<b>EU-27</b>	<b>11.9</b>	<b>9.6</b>	<b>11.3</b>	<b>16.3</b>
<b>EA-17</b>	<b>13.2</b>	<b>9.8</b>	<b>13.3</b>	<b>18.6</b>
BE	16.4	14.0	15.1	23.2
BG	1.5	1.1	1.3	2.3
CZ	4.4	3.2	4.3	6.6
DK	25.0	21.0	23.5	28.6
DE	15.4	9.8	15.1	25.0
EE	4.1	2.9	3.5	5.5
IE	18.3	15.0	16.5	22.9
ES	9.4	7.8	9.1	13.5
FR	13.7	11.4	12.6	17.6
IT	11.9	10.0	12.7	19.5
CY	9.4	8.0	7.6	15.3
LV	2.9	2.1	2.4	4.3
LT	2.7	1.9	2.0	3.8
LU	17.8	13.5	16.9	26.9
HU	3.4	2.5	3.2	5.5
MT	7.5	6.1	7.7	10.9
NL	15.3	11.5	14.9	21.4
AT	13.0	9.8	13.0	19.2
PL	4.0	2.8	3.4	6.9
PT	5.1	4.1	5.3	11.8
RO	2.0	1.3	1.7	3.3
SI	7.2	5.2	6.6	12.3
SK	3.9	2.6	3.7	5.6
FI	16.0	14.1	14.3	19.0
SE	14.9	13.7	14.3	15.9
UK	12.6	9.9	10.5	16.4
IS	10.0	8.4	10.1	11.9
NO	25.0	20.4	24.2	29.2
CH	22.4	16.4	21.1	32.4
HR	4.8	3.5	4.4	7.5
MK	2.5	1.6	2.0	3.3
TR	2.1	1.9	2.2	4.5

Note: Data refer to enterprises with 10 employees or more and to NACE Rev.2 sections B to S excluding O

Source: Eurostat, SES (earn\_ses\_pub2)

Grafico 3: Proporzione della media salariale bassa rispetto alla formazione certificata.



Un altro fattore chiave della società attuale è la presenza cosmopolita di un'ampia gamma di culture, religioni, modelli di vita, realtà e organizzazioni familiari, identità socio-culturali e lingue che aumenta sempre di più e si diversifica ogni giorno che passa. Ci sono anche stati cambiamenti nelle pratiche professionali, nelle organizzazioni e nei modelli di interazione. I principi di autorità gerarchica e di potere assoluto sono stati messi in discussione, e, cosa più importante, sono stati rifiutati. Gli esperti nel settore della conoscenza hanno perso il loro monopolio e sono stati rimpiazzati da leaders di corporazioni e/o organizzazioni complesse che hanno iniziato a lavorare insieme. A riguardo dell'apprendimento, esso è stato considerato sempre meno dipendente da ciò che veniva insegnato in classe, spostando il fulcro dell'attenzione all'esterno, includendo, per la prima volta, ciò che gli studenti hanno già appreso o apprendono in altre realtà esterne rispetto a quella istituzionale (la scuola), ovvero: campi scolastici, mensa scolastica, biblioteche, ma anche attraverso la frequenza presso associazioni (sportive o aggregative, tipo scouts), la strada, la famiglia, internet ed altro. (Diez, Gatt & Racionero, 2011; Elboj, Puigdemívol, Soler, & Valls, 2002).

Ciò nonostante, le organizzazioni formative e le riforme educative sono attualmente fallevoli nella loro risposta a questi cambiamenti e nell'orientare verso le sfide della società attuale. La maggior parte di esse lavora ancora secondo il modello ereditato dalla società industriale. Azioni come quella di separare e organizzare gruppi in base ai livelli di apprendimento, la segregazione in classi differenti, (classi differenziali), l'utilizzo di provvedimenti quali la sospensione o l'espulsione hanno generato per molti decenni ineguaglianza ed esclusione sociale.

Se le Istituzioni Scolastiche assicurano agli utenti che tutti gli studenti possono conseguire il pieno successo formativo secondo il proprio sviluppo, nell'ambito della società dell'informazione, ciò deve essere messo in atto con uno sguardo onesto al contesto di appartenenza e alla consapevolezza da parte della società nella quale gli studenti si troveranno ad essere membri effettivi nei decenni futuri. Il risultato di ogni azione deve allora essere contemplato sulle prove attualmente disponibili alla base della ricerca educativa.

### 1.3. Basi scientifiche delle Comunità di Apprendimento

L'insegnamento tradizionale e le strategie didattiche forniti dalle scuole devono essere radicati su teorie fondate su prove che siano riconosciute dalla Comunità Scientifica Internazionale. Le Comunità di Apprendimento non differiscono in questo e sono fondate su teorie e strategie didattiche che costituiscono, da un punto di vista formativo, pratiche di successo, secondo quanto dimostrato scientificamente.

#### *Dalle teorie alle prove.*

Una delle ragioni principali per cui le scuole attuali non possono rispondere ai bisogni reali dei loro studenti e alle sfide della società dell'informazione è dovuta al fatto che molte pratiche e strategie attualmente intraprese non sono basate su prove e conoscenze scientifiche (le cosiddette "buone pratiche"). Ugualmente, molte riforme nel settore dell'Istruzione e della Formazione e una serie di pratiche attuate non sono basate su teorie riconosciute per la loro efficacia. In un'intervista, Ramón Flecha ha affermato che l'Istruzione in Spagna, per molti aspetti, si è basata su teorie astratte.

*“Per esempio, qualcuno afferma che l'apprendimento significativo della teoria di Ausbel deve essere rafforzato e sebbene questo principio non sia stato supportato da tutte le più prestigiose università del mondo, nè sostenuto da un punto di vista scientifico, in Spagna esso è considerato come un credo.”. (Casals, 2012: 21)*

I recenti risultati dei test PISA indicano che in Spagna gli interventi politici e le misure adottate non sono state efficaci abbastanza nè a migliorare la performance accademica nè nella riduzione della media dei drop-out.

Come mostra la cartina in basso, i dati ricavati dalle valutazioni PISA in Spagna<sup>4</sup> dimostrano, nel periodo tra il 2000-2012, di quanti punti rispetto alla matematica e alle abilità di lettura i risultati ottenuti si siano mantenuti sotto la media dei risultati conseguiti con le azioni dell'OECD/OCSE. La stessa ricorsività si riscontra nei risultati conseguiti in Scienze che, sebbene mostrino un recupero negli ultimi anni, il grafico illustra quanto essi siano ancora sempre al di sotto della media dei risultati conseguiti attraverso le azioni dell' OECD<sup>5</sup>/OCSE.

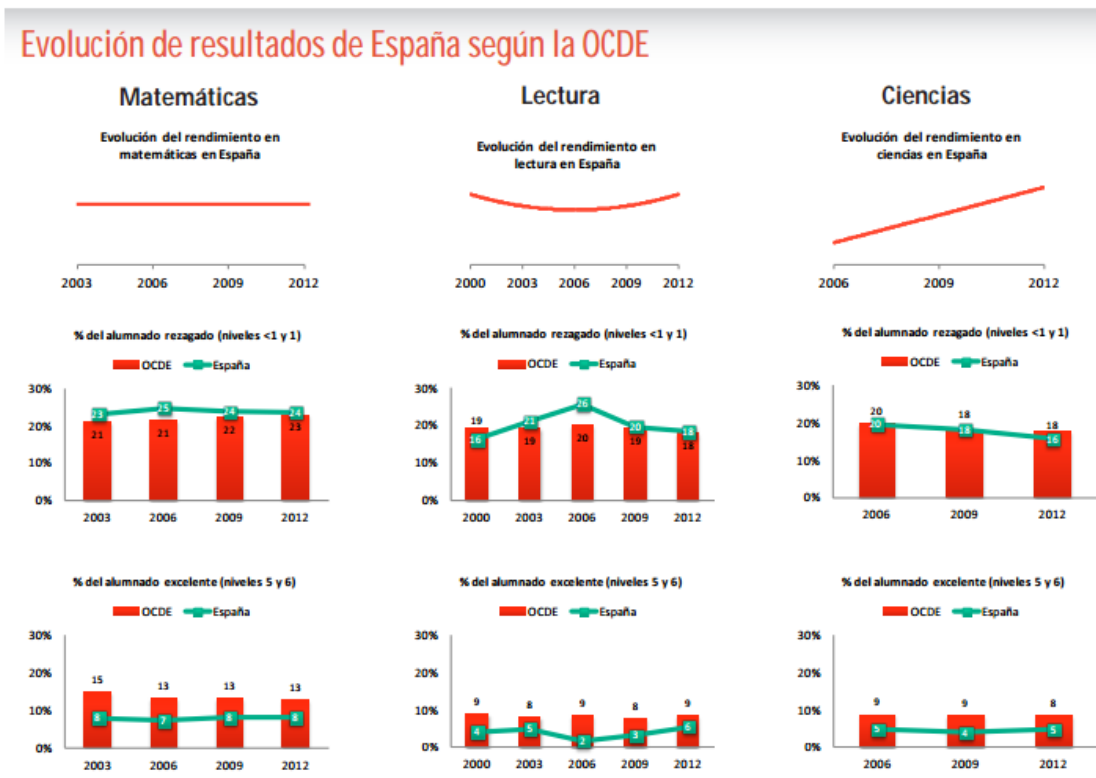
Grafico 4: risultati PISA per la Spagna, 2012

	<b>Matematica</b>	<b>Lettura</b>	<b>Scienze</b>
<b>Media OCSE</b>	494	496	501
<b>Media Europea</b>	489	489	497
<b>SPAGNA</b>	484	488	496

Fonte: Ministero dell'Istruzione, della Cultura e dello Sport (2013)

Grafico 5: Evoluzione dei risultati PISA per la Spagna secondo i dati OECD/OCSE.

4.<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/boletin22pisa2012.pdf?documentId=0901e72b8178aae2> [checked on 26th April 2016]



Fonte: Ministero dell'Istruzione, della Cultura e dello Sport (2013b)<sup>5</sup>

Per invertire tale ricorsività nei risultati, processi ed attività educative e formative non possono essere basati su teorie di esperti (o ritenuti tali) o idee sostenute dalla “*bona fide*”, o sulle opinioni dei docenti, ma devono essere esclusivamente basate su prove fornite dalle ricerche della Comunità scientifica internazionale.

Nell'introduzione al testo “*L'apprendimento Dialogico nella Società dell'Informazione*” (*Dialogical Learning in an Information Society*) di Aubert e altri autori (2008), è realizzato un chiaro confronto con le discipline del settore medico: “*Cosa ci aspettiamo da un medico? Che ci dia un trattamento che ovunque nel mondo sia stato comprovato per la sua efficacia nel superare il nostro problema di salute. Noi non vogliamo che tale trattamento sia basato sull'esperienza del singolo medico, ma sull'esperienza comprovata da milioni di medici in tutto il mondo. Non vogliamo che i medici utilizzino teorie vecchie di quarant'anni, ma quelle contemplate ai giorni nostri, senza dubbio beneficiando dalla conoscenza e dalle procedure ereditate dai loro predecessori.*” (Aubert et al., 2008: 17).

La società dell'informazione utilizza accessi alle risorse internazionali della rete che riescono a mantenere un contatto stretto con le fonti internazionali e le relative ricerche nell'ambito dell'Istruzione, della Formazione e della ricerca sociologica. Ciò garantisce una cornice di riferimento da cui realizzare azioni educative orientate al successo formativo.

<sup>5</sup> Based on Ministry of Education, Culture and Sport data report.  
<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/boletin21pisa2012.pdf?documentId=0901e72b8178650b> [checked on 26<sup>th</sup> April 2016]

### *La Comunità scientifica internazionale.*

La Comunità scientifica internazionale consiste nelle identità di esperti, uomini e donne, che hanno realizzato pubblicazioni ad alto impatto e di grande influenza (le riviste scientifiche di riferimento sono indicate nell'indice e organizzate in un database secondo la reputazione e il rigore scientifico) in vari campi scientifici sulla base di importanti programmi di ricerca, afferenti alle più prestigiose università di tutto il mondo.

**Riviste scientifiche:** Esistono molte riviste nel campo dell'Educazione. Molte pubblicano articoli su esperienze e buone pratiche. Le pubblicazioni scientifiche, invece, osservano le procedure per garantire il rigore, la validità scientifica e l'innovazione dei risultati sottoposti all'indagine, utilizzando processi di confronto tra pubblicazioni dello stesso calibro (pur non conoscendo l'identità degli autori). Attualmente, i giornali che mantengono la reputazione di riviste scientifiche di alto livello sono indicate nell'indice del *Journal Citation Report (JCR)*. Una serie di articoli sulle Comunità di Apprendimento e sulle Azioni Educative che garantiscono il Successo Formativo sono già stati pubblicati in giornali e riviste di tale importanza quali: *European Journal of Education, Qualitative Inquiry, Journal of Psychodidactics*.

Gli articoli scientifici possono essere consultati facendo riferimento a data base quali ISI Web of Science o ERIC (Educational Resources Information Center). Inoltre, l'indice del Journal Citation Report rappresenta una selezione organizzata di periodici delle riviste di più alto impatto scientifico elencate nei data base su citati ISI o ERIC e focalizzati nell'ambito della ricerca scientifica. Sebbene l'accesso e la consultazione alle riviste attraverso tali siti potrebbe richiedere una sottoscrizione o una tariffa, un numero sempre maggiore di riviste scientifiche sono rese disponibili e consentono un accesso libero alla consultazione. Questo è il caso di *PLOS ONE*<sup>6</sup>, la prima rivista multidisciplinare al mondo con accesso libero, che fornisce una piattaforma su cui è possibile pubblicare la ricerca di base includendo tratti di interdisciplinarietà, analisi replicate così come risultati negativi. La stessa filosofia di accessi e comunicazione la ritroviamo in, *SIOR*<sup>7</sup> (*Social Impact Open Repository*) uno spazio aperto di riferimento sul quale mostrare, condividere ed immaginare l'impatto sociale della ricerca scientifica.

**Le maggiori Università al mondo:** I livelli di valutazione in merito sono vari, basati, per esempio, sugli esiti delle ricerche, il contributo innovativo, la qualità della pubblicazione. Uno dei livelli di riferimento maggiormente noti è l'*Academic Ranking of World Universities (ARWU)*. Università quali Harvard, Stanford, MIT, Berkeley e Cambridge sono tra le poche università che appaiono in cima a ciascuna delle liste segnalate da tale indice di riferimento per ciascun ambito di ricerca/indagine indagato. I siti web di tali Università forniscono un accesso alle attività e ai progetti più attuali in cui sono coinvolti i loro centri di ricerca, i gruppi di studio e i ricercatori.

**Programmi di ricerca:** Non tutti i progetti e le ricerche condividono la stessa identica validità scientifica. Molte pubbliche amministrazioni o enti private quali fondazioni, compagnie ed altri affidano la ricerca a persone degne di stima senza valutare il rigore scientifico del progetto in questione. Inoltre, risultati e conclusioni possono essere

<sup>6</sup><http://journals.plos.org/plosone/>

<sup>7</sup><http://www.ub.edu/sior/sior.php>

pregiudiziati dagli scopi politici ed economici che finanziano tali ricerche. I programmi della ricerca scientifica includono valutazioni esterne antecedenti all'approvazione e, nella loro evoluzione, valutano anche i progetti finanziati. In Europa, il programma pluri-annuale Horizon 2020 (2014-2020)<sup>8</sup> della Commissione Europea è tra i più importanti programmi di supporto a favore dei programmi di ricerca. Con un budget di 80,000 miliardi di euro, Horizon 2020 promuove la ricerca, l'innovazione e la competitività per fornire una risposta sociale, economica ed ambientale alle sfide della società europea.

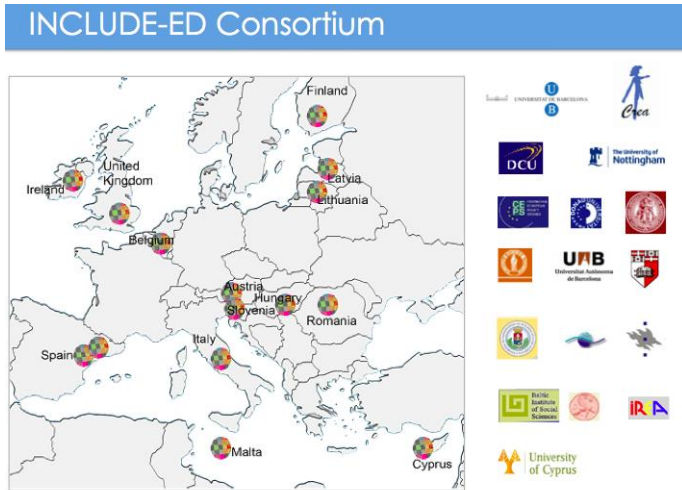
### Il progetto INCLUD-ED

Nell'ambito del sesto programma strutturale di ricerca europeo, *INCLUD-ED (Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education, 2006-2011)* (Strategie Educative per l'Inclusione e la Coesione Sociale in Europa, 2006-2011) rappresentava un progetto integrato sull'Educazione, l'Istruzione e la Formazione che era stato fornito dalla Commissione Europea con il più alto livello di risorse e di solleciti scientifici rispetto a tutti gli altri progetti del programma strutturale svolti fino a quel momento. Inoltre, INCLUD-ED era l'unico progetto di scienze umane e sociali tra i dieci del programma strutturale selezionati dalla Commissione Europea per il loro alto impatto<sup>9</sup>.

INCLUD-ED è stato gestito per cinque anni (2006-2011) da un consorzio coordinato dal centro ricerche del CREA nel quale, 15 partners provenienti dalle 14 differenti nazioni partecipanti, vedevano coinvolti oltre 100 ricercatori.

INCLUD-ED ha analizzato le strategie educative che contribuiscono a superare le ineguaglianze e a promuovere la coesione sociale e le strategie educative che generano l'esclusione sociale. INCLUD-ED ha rivisitato le principali teorie scientifiche e le proposte basate sulle discipline su citate in tutto il mondo. Ha esaminato anche le riforme nel settore dell'Educazione e dell'Istruzione in tutti gli stati membri dell'Unione Europea e le attività intraprese nelle Istituzioni Scolastiche che avevano conseguito il successo, sia negli esiti, sia nella coesione sociale, nonostante fossero applicate in contesti sfidanti. Sono state intraprese ventidue esperienze su casi specifici e altre sei su casi semplici, e se ne sono seguiti gli esiti per oltre quattro anni. Il progetto si basava su quattro gruppi vulnerabili: persone con disabilità, minoranze culturali, donne e bambini immigrati. Inoltre, si focalizzava su quattro aspetti sociali fortemente a rischio: casa, occupazione, salute e partecipazione politica.

Uno dei fattori chiave di INCLUD-ED è stato il suo approccio che è la sua metodologia comunicativa (Flecha & Soler, 2014). Approccio caratterizzato dal continuo dialogo tra



<sup>8</sup> <http://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/> [checked March 2016]

<sup>9</sup> [http://europa.eu/rapid/press-release MEMO-11-520\\_en.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-11-520_en.htm) [checked March 2016]

i ricercatori e la Comunità scientifica internazionale da una parte e, dall'altra, le numerose agenzie sociali, in particolare le persone appartenenti ai gruppi sociali che erano presi in analisi. Il dialogo ha consentito la condivisione, la verifica e interpretazioni rafforzate attraverso i processi di ricerca che mettevano in atto una più bassa vulnerabilità di errore rielaborando punti di vista pregiudiziali. Tali assiomi rappresentano un problema nella ricerca intrapresa ad un livello tradizionale con i gruppi sociali più vulnerabili.

Oltre ad essere disponibile nelle riviste scientifiche (sono stati aggiunti più di 60 articoli al *JCR* e allo *SCOPUS*, mentre altri 36 sono stati inseriti su altri databases), gli esiti conseguiti dal progetto INCLUD-ED sono stati sottoposti al Parlamento Europeo così come ai forum di varie sfere politiche, al fine di conseguire un riguardevole impatto politico. La Commissione Europea, il Parlamento Europeo, La Commissione Europea e il Consiglio hanno citato INCLUD-ED in molte risoluzioni e comunicazioni<sup>10</sup>. Nei documenti di riferimento, tali organi ufficiali raccomandano l'importanza di intraprendere Azioni Educative di Successo (SEAs) e di realizzare scuole quali organizzazioni rispondenti alle Comunità di Apprendimento.

**Conclusioni del Consiglio dell' 11 Maggio 2010 inerenti le finalità sociali dell'Istruzione e della Formazione:**

10. Promuovere approcci educativi che garantiscano il successo formativo per tutti gli alunni, inclusi coloro che presentano bisogni educativi speciali, rendendo le scuole Comunità di Apprendimento alimentate da un senso di inclusione e reciproco supporto, nelle quali siano riconosciuti i talenti di tutti gli studenti. Monitorare l'impatto di tale approccio, in particolare con una prospettiva di aumento rispetto all'accesso e al conseguimento di relative certificazioni, in tutti i segmenti dell'Istruzione e della Formazione, anche da parte degli alunni con bisogni educativi speciali. (European Union Council 2010: C 135)

**Comunicazione: affrontare l'abbandono scolastico precoce: un contributo chiave all'agenda Europa 2020, January 2011:**

*Le scuole quali 'Comunità di Apprendimento' concordano rispetto ad una visione comune, valori di base e obiettivi inerenti lo sviluppo scolastico. Ciò aumenta il coinvolgimento di alunni, docenti, genitori e di tutti gli stakeholders e consente il sostegno alla realizzazione di un servizio di qualità. Le "Comunità di Apprendimento" sono modelli di ispirazione per docenti ed allievi nel ricercare il miglioramento e sviluppare il senso della responsabilità rispetto ai processi di apprendimento. Ciò realizza condizioni favorevoli anche per la riduzione di fenomeni quali l'emarginazione e l'abbandono scolastico e per dare un aiuto concreto a quegli alunni a rischio. (Commissione Europea, 2011: 7)*

<sup>10</sup> <http://creaub.info/included/impact/includ-ed-political-impact/> [checked March 2016]



**Raccomandazioni del Consiglio d'Europa, 28 Giugno 2011, rispetto alle politiche di riduzione dell'abbandono scolastico precoce:**

*1. Trasformare le scuole in Comunità di Apprendimento fondate su una visione comune per lo sviluppo della Mission istituzionale condivisa da tutti gli stakeholders, utilizzando l'esperienza e le competenze di tutti, e sviluppando un ambiente senza pregiudizi, aperto, motivante e confortevole incoraggia le giovani generazioni a procedere nella formazione e nell'istruzione. (Consiglio dell'Unione Europea, 2011: C 191)*

Oltre queste tre risoluzioni attestata dall'U.E. che riguardano le Comunità di Apprendimento, ne esistono altre due che sono state promulgate dal Parlamento Europeo. La prima riguarda l'Istruzione e la Formazione dei bambini figli di immigranti per assicurare l'accesso e la prosecuzione del mondo immigrato e delle culture minoritarie in un sistema formativo di qualità (Parlamento Europeo, 2009). La seconda risoluzione riguarda l'inclusione dei Rom per contrastare qualunque forma di esclusione sociale ed educativa nei confronti dell'etnia e dare la priorità a progetti inclusivi che auspicano il successo formativo e contribuiscono alla partecipazione delle famiglie Rom (Parlamento Europeo, 2011).

In questi materiali attinenti la formazione frequentemente ci riferiamo ai risultati conseguiti dal progetto INCLUD-ED, disponibili nei settori professionali coinvolti nel campo educativo e presso il sito: <http://creaub.info/included/>

#### **1.4. Azioni Educative a garanzia del Successo Formativo (SEAs)**

Nell'ambito della Comunità Scientifica Internazionale, si rilevano dati significativi disponibili che forniscono informazioni a riguardo del fatto che alcune pratiche educative generino disuguaglianza, fallimento, utilizzo poco efficace delle risorse a disposizione, mentre altre generino azioni efficaci, successo formativo, uguaglianza sociale e valido utilizzo delle risorse. E' più probabile che teorie sterili promuovano attività che non sviluppino processi efficaci e paritari, laddove le prove scientifiche predispongono azioni che generano risultati migliori ed un utilizzo strategico delle risorse disponibili allo scopo.

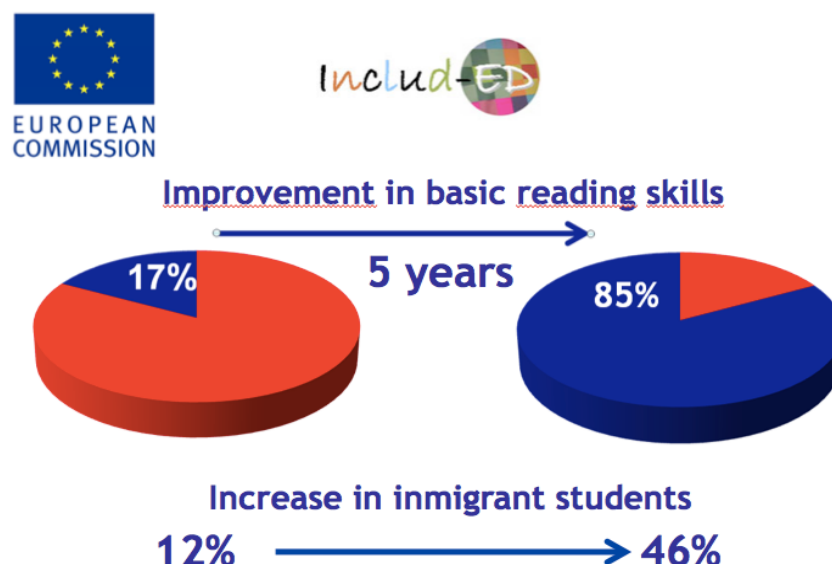
Azioni Educativo/Formative volte al Successo (Successful Educational Actions -SEAs) è un termine che non è sinonimo di "buone pratiche", recentemente utilizzato per riferirsi ad attività che hanno una scarsa base scientifica a comprovare il fatto che esse contribuiscano al raggiungimento del successo formativo. Allo stesso modo, le definizioni "buone pratiche" e anche "best practice" costituiscono talvolta un elemento su cui è focalizzata una strategia e hanno motivo di essere valide all'interno di una situazione molto specifica. Successful Educational Actions – SEAs- sono, invece valide e replicabili in ogni contesto e situazione. (Flecha, 2015)

**I principi di base rispetto ai quali un'azione formativa può definirsi un'azione efficace (nell'ottica della garanzia del successo formativo) sono:**

1. L'azione genera miglioramenti nei risultati scolastici da parte dell'intero corpo degli studenti.
2. L'azione può essere realizzata in vari contesti il che vuol dire che è irrilevante dove tali strategie vengano applicate, perchè esse conseguono risultati affini.
3. Le due precedenti affermazioni sono state dimostrate dalla ricerca scientifica che tiene conto di tutte le persone coinvolte nella comunità educante.
4. Quanto affermato nelle tre precedenti riflessioni è stato ufficialmente registrato in pubblicazioni della Comunità Scientifica internazionale.

Il grafico seguente mostra un aumento in un arco di oltre cinque anni nella percentuale degli studenti appartenenti ad una specifica scuola che aveva adottato il progetto INCLUD-ED che avevano raggiunto competenze di base nelle abilità di lettura a seguito dell'adozione delle SEAs (Azioni Formative a garanzia del Successo per tutti). Inoltre, nel corso dello stesso periodo temporale, la proporzione di alunni immigrati iscritti presso quella Istituzione Scolastica era quasi quadruplicata. Questo fatto è estremamente importante ed illustra come il retroterra culturale degli studenti non abbia influenza rispetto ai loro esiti, sia rispetto all'adozione o meno delle SEAs.

Grafico 6:



Fonte: sito web delle Comunità di Apprendimento. [aggiornato nel Febbraio 2016]

Le Comunità di Apprendimento mettono in pratica le Azioni Educativo/Formative a garanzia del Successo per tutti (SEAs) riconosciute dalla Comunità Scientifica Internazionale che hanno dimostrato di contribuire al miglioramento dell'efficienza e dell'efficacia dell'azione istituzionale e del clima di convivenza all'interno della scuola.

#### **Azioni Educativo/Formative per il Successo-Successful Educational Actions (SEAs):**

- Gruppi Interattivi
- Gruppi Letterari Dialogici
- Educazione Parentale
- Contributo Educativo delle Famiglie
- Modello Dialogico per la prevenzione e la risoluzione dei Conflitti
- Formazione pedagogica sulla strategia dialogica da parte dei docenti

Le Azioni Educativo/formative su elencate (SEAs) hanno dimostrato la loro efficacia in vari tipi di Istituzioni scolastiche situate nei contesti più disparati. Ciascuna Azione contribuisce a migliorare l'efficacia e l'efficienza dell'intervento istituzionale così come il clima di convivenza all'interno della realtà scolastica e l'effetto integrato dell'adozione di ciascuna di esse contribuisce ad aumentare gli effetti e gli esiti auspicati. Ciò nonostante, talvolta, c'è confusione con altre pratiche educative che hanno lo stesso nome ma non sono state validate dalla Comunità Scientifica Internazionale. Onde evitare tali confusioni, e, per quanto possibile, l'utilizzo di certi "marchi" da parte di alcune strategie e pratiche didattiche che talvolta sono in contrasto con le SEAs, le seguenti Unità spiegheranno in dettaglio ciascuna delle Azioni delle SEAs. In ogni caso, grafici saranno da esempio per chiarire in cosa consista e in cosa non consista quella determinata Azione.

#### **approfondimenti:**

Flecha, R. (Ed.) (2015) *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. Berlin: Springer.

INCLUD-ED Consortium (2009). *Actions for success in schools in Europe*. Brussels: European Commission

Sánchez Aroca, M. (1999). La Verneda Sant Martí: A school where people dare to dream. *Harvard Educational Review*, 69(3), 320-335.

## **5. Bibliografia**

- Apple, M. (2012). *Can education change society?* New York: Routledge.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información [Dialogic learning in the Information Society]*. Barcelona: Hipatia.
- Casals, J. (2012). Entrevista a Ramón Flecha. La atención a la diversidad ha legitimado la desigualdad [Interview with Ramón Flecha. The attention to diversity has legitimized inequality]. *Cuadernos de Pedagogía*, (429), 20-25.
- Castells, M. (1996). *The Information Age: Economy, Society and Culture*. Cambridge, MA; Oxford, UK: Blackwell.
- Diez, J., Gatt, S., & Racionero, S. (2011). Placing Immigrant and Minority Family and Community Members at the School's Centre: the role of community participation, *European journal of education*, 46(2), p. 184-196,
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., & Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación [Learning communities. Transform education]*. Barcelona: Graó.
- European Commission (2011). Tackle schooling premature drop out: a key contribution to the Europa 2020 agenda. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. COM(2011) 18 final. Brussels. Retrieved from <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0018:FIN:EN:PDF>
- European Union Council (2010). Conclusions of the Council on May 11th 2010 about Social Scope of Education and Training C 135, 02Cong. (2010). Brussels. Retrieved from <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=OJ:C:2010:135:FULL&from=ES>
- European Union Council (2011). Recommendations of the Council, 28th June 2011, relative to policies to decrease premature school dropout, C 191, 01Cong. (2011). Brussels. Retrieved from <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:EN:PDF>
- European Parliament (2009) Educating the children of migrants. European Parliament resolution of 2 April 2009 on educating the children of migrants (2008/2328(INI)) C 137 E, 01Cong. (2009). Brussels. Retrieved from <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009IP0202&from=ES>
- European Parliament (2011). European Parliament resolution of 9 March 2011 on the EU strategy on Roma inclusion (P7\_TA(2011)0092), 2276, INICong. (2011). Brussels. Retrieved from <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P7-TA-2011-0092+0+DOC+XML+V0//EN>
- Eurostat (2016). Unemployment statistics. Retrieved from [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Unemployment\\_statistics](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Unemployment_statistics)
- Flecha, R. (Ed.) (2015) *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. Berlin: Springer.

Flecha, R. & Soler, M. (2014). Communicative Methodology: Successful actions and dialogic democracy. *Current Sociology*, 62(2), 232-242.

Flecha, R. & Soler, M. (2013) Turning difficulties into possibilities: engaging Roma families and students in school through dialogic learning. *Cambridge Journal of Education*, 43(4), p. 451-465. doi:10.1080/0305764X.2013.819068

Ministry of Education, Culture and Sport (2013). PISA 2012. International Report. Spanish results. Retrieved from <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/boletin22pisa2012.pdf?documentId=0901e72b8178aae2>

Ministry of Education, Culture and Sport (2013b). PISA 2012. National Report. Retrieved from <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/boletin21pisa2012.pdf?documentId=0901e72b8178650b>

Sánchez Aroca, M. (1999). La Verneda Sant Martí: A school where people dare to dream. *Harvard Educational Review*, 69(3), 320-335.