

Formare alla democrazia nel contesto universitario. Esercizi di democrazia partecipativa e deliberativa per studenti futuri insegnanti

Elena Falaschi

Abstract – *This paper highlights the educational and innovative value, for university students, of a methodological approach based on the principles of participatory and deliberative democracy. This has been the purpose of all phases of a project (selected within the Special Projects for Teaching funded by the University of Pisa) divided into four actions: designing the Course in Children’s Literature (starting from a survey for educational needs); scientific writing (and publication of a volume); organizing events (conferences, seminars, etc.); writing self-reports (for the final self-evaluation). All actions were carried out by a group of seven students in the fifth year of the Degree in Science of Primary Education – with the involvement, at some stages, of all students in the same cohort – who were able to experience various “democracy exercises” in their own university context.*

Riassunto – *Il presente contributo mette in evidenza il valore formativo e innovativo, per studenti universitari, di un approccio metodologico fondato sui principi della democrazia partecipativa e deliberativa. Questa finalità ha accompagnato tutte le fasi di un progetto (selezionato nell’ambito dei Progetti Speciali per la Didattica finanziati dall’Università di Pisa) articolato in quattro azioni: progettazione del Corso di Letteratura per l’infanzia (partendo da un’indagine per la rilevazione dei bisogni formativi); scrittura scientifica (e pubblicazione di un volume); organizzazione di eventi (convegni, seminari ecc.); scrittura di self report (per l’autovalutazione finale). Tutte le azioni sono state realizzate da un gruppo di sette studenti del quinto anno del Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria – con il coinvolgimento, in alcune fasi, di tutti i compagni della medesima coorte – che hanno potuto sperimentare vari “esercizi di democrazia” nel proprio contesto universitario.*

Keywords – participatory democracy, decision-making processes, university teaching, quality, innovation

Parole chiave – democrazia partecipativa, processi decisionali, didattica universitaria, qualità, innovazione

Elena Falaschi è Ricercatrice Senior di Pedagogia generale e sociale presso l’Università di Pisa, dove insegna *Pedagogia generale* e *Letteratura per l’infanzia*. I suoi principali temi di ricerca riguardano la pedagogia del benessere e la cultura della qualità nei servizi educativi e scolastici; l’approccio ecologico e i sistemi relazionali nei contesti formativi; la pedagogia della lettura e la letteratura per l’infanzia; la valorizzazione dei talenti e le problematiche connesse alla *gifted education*. Tra le sue pubblicazioni più recenti: *Talento e resilienza. Dispositivi pedagogici per l’educazione del potenziale umano* (Pisa, ETS, 2021); *Il benessere resiliente: un binomio fantastico per i gruppi di lavoro dei servizi educativi e scolastici* (in “Ricercazione”, 14, 1, 2022); *Educare la coscienza introspettiva per una ecologia del Sé* (in “Orientamenti Pedagogici”, 70, 1, 2023).

1. La democrazia partecipativa e deliberativa

Definire e rianimare i luoghi della partecipazione – in questo caso il contesto accademico – è un impegno quanto mai attuale e urgente per una società che voglia continuare a definirsi pluralista e democratica, secondo

quella istanza prospettica, filosofica d'insieme, quella visione storica generale che spesso risultano mancanti in tanti centri di ricerca pedagogici d'oggi, sperduti nelle elaborazioni di una tecnologia sofisticata fine a se stessa, in varietà di ricerche, anche raffinate, chiuse in sé e senza riferimento a un orizzonte complessivo¹.

La stessa Costituzione italiana, all'articolo 3, riconosce un preciso contenuto valoriale e normativo al principio di partecipazione. Tuttavia, in molti contesti istituzionali, sembra che il tema della partecipazione democratica passi progressivamente in secondo piano rispetto a quello della rappresentanza. La materia della partecipazione attiene sicuramente all'ambito delle libertà politiche in senso stretto e degli istituti di democrazia diretta ma non possiamo negare che, troppo spesso, assistiamo ad una dequalificazione di quelle dinamiche più feconde che consentono alla volontà popolare di partecipare ai processi decisionali, non certo per sostituirsi alla rappresentanza ma, al contrario, per arricchirla e completarla.

Il concetto di partecipazione è riconducibile a quelle parole-mito ad alto potenziale evocativo e simbolico che, troppo spesso, non trovano riscontro sostanziale nelle situazioni reali. Il termine viene utilizzato per indicare varie forme e vari livelli di coinvolgimento dei membri di una collettività nel governo della stessa e le cui modalità di compimento si differenziano per l'incidenza del ruolo esercitato dai soggetti nell'ambito dei processi decisionali agiti. Pertanto, un elevato grado di partecipazione è tratto caratterizzante della democrazia, intesa come forma e metodo di governo di collettività, mentre scarsi livelli di partecipazione sono indicatori di marginalità ed esclusione, qualunque sia l'ambito interessato (politico, economico, sociale, educativo).

Le sorti della democrazia sono dunque indissolubilmente legate a quelle della partecipazione. Se la democrazia diretta esprime una qualche forma di esercizio diretto del potere e la democrazia rappresentativa richiama il rischio del distacco degli eletti dagli elettori, la democrazia partecipativa (risalente agli anni '60 negli Stati Uniti e poi sviluppatasi soprattutto con i movimenti *new global* dei primi anni Duemila) promuove il concetto di cittadinanza attiva alimentata da forme dirette di *empowerment* fondate sull'esercizio (anche parziale) di una diretta responsabilità di autonomia e autogoverno, in base a criteri di inclusione, collaborazione, gestione costruttiva dei conflitti e stabilità del confronto².

Questo modello di riferimento compensa gli effetti negativi della sola rappresentanza democratica, in particolare l'atrofizzazione delle capacità degli individui, gli incentivi all'apatia e alla passività³. Per combattere questi comportamenti, *la participatory democracy* pone al centro una

¹ G. Cives, *Una scuola di democrazia e laicità*, in "Studi sulla formazione", 1, 2013, p. 33.

² V. Antonelli, *Cittadini si diventa: la formazione alla democrazia partecipativa*, in G.C. De Martin, D. Bolognino (a cura di), *Democrazia partecipativa e nuove prospettive della cittadinanza*, Padova, Cedam, 2010.

³ L. Bobbio, *Dilemmi della democrazia partecipativa*, in "Democrazia e diritto", 4, 2006, pp. 11-26.

visione della democrazia locale e comunitaria, fondata sulla diretta partecipazione del soggetto alla formazione delle scelte collettive. Le più recenti elaborazioni di un modello di democrazia partecipativa tendono a proporre forme di coesistenza o di complementarità con le istituzioni della democrazia rappresentativa e a costruire una relazione diretta con i processi decisionali propri delle istituzioni⁴. Dunque, il modello su cui si basa la democrazia partecipativa non è quello della delega del potere né quello del suo esercizio esclusivo bensì quello della *collaborazione*.

All'interno di queste interpretazioni, si incardina il concetto di democrazia deliberativa, grazie alla quale le decisioni degli individui non vengono considerate come immutabili bensì si formano e si trasformano nel corso stesso di un processo. Un processo partecipativo *to deliberate* si fonda sulla discussione, sullo scambio di ragioni e di argomenti e può ambire ad ottenere consensi e soluzioni condivise e produrre decisioni migliori, così come può aiutare a circoscrivere le ragioni di un disaccordo o di un conflitto, a renderlo produttivo, individuando possibili punti di equilibrio e di compromesso⁵. La deliberazione è così interpretata come fase di un processo di costruzione dialogica e discorsiva di decisioni, che spetta comunque alle legittime istituzioni democratiche assumere.

In ambito formativo, il coinvolgimento partecipativo all'interno di processi decisionali di gruppo trova i propri fondamenti teorici nel legame indissolubile tra educazione e democrazia⁶, ma anche nell'attuale bisogno di comunità che oltrepassa le visioni individualistiche⁷, così come nello spirito del nostro tempo che reclama una profonda riforma dell'educazione⁸, attraverso la formazione di menti critiche che possano alimentarsi in contesti di apprendimento trasformativo ed emancipativo⁹.

Sulla base di tali fondamenti teorici e in linea con la più ampia finalità dell'innalzamento della qualità della didattica universitaria, il progetto che viene presentato (selezionato nell'ambito dei Progetti Speciali per la Didattica finanziati dall'Università di Pisa) assumeva come intenzione quella di far sperimentare alcuni "esercizi di democrazia" accademica per promuovere i processi partecipativi e deliberativi degli studenti futuri insegnanti. Nello specifico, gli obiettivi miravano a potenziare le *soft skills* dei partecipanti (le capacità comunicative, il *problem solving*, il *team working*, lo spirito di iniziativa), a valorizzare la continuità orizzontale con gli *stakeholders* di riferimento (Istituzioni, Associazioni, Enti, ecc.) e a migliorare le capacità di scrittura individuale e collettiva (specificamente quelle relative alla scrittura scientifica).

⁴ U. Allegretti (a cura di), *Democrazia partecipativa*, Firenze, Firenze University Press, 2010.

⁵ L. Bobbio, *Tipi di deliberazione*, in "Rivista italiana di scienza politica", 3, 2007, pp. 359-383.

⁶ J. Dewey, *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*, Macmillan, New York, 1916.

⁷ Z. Bauman, *Individualmente insieme*, Reggio Emilia, Diabasis, 2008.

⁸ E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano, Raffaello Cortina, 2001.

⁹ J. Mezirow et al., *Fostering Critical Reflection in Adulthood: A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*, San Francisco, Jossey-Bass, 1990.

2. Il percorso di Ricerca-Azione e la progettazione partecipata

Già negli anni '40 del secolo scorso Kurt Lewin¹⁰ aveva constatato il fatto che, nel campo delle scienze umane, il processo conoscitivo diveniva un'azione sociale proprio nel momento in cui tutti i soggetti venivano coinvolti. Scoprendo che il processo di conoscenza ha già le caratteristiche dell'azione, Lewin pensò di enfatizzare questo aspetto e di far accrescere le competenze conoscitive dei soggetti coinvolgendoli nel processo di ricerca, in qualità di attori, dando vita alla *action research*. Ancora oggi l'espressione Ricerca-Azione indica un processo di indagine in cui i partecipanti co-generano conoscenza grazie alla diversità di esperienze e di competenze, costruendo in modo partecipato nuovi significati e riflessioni¹¹.

Sullo sfondo di questo approccio, il presente progetto ha impegnato sette studenti del quinto anno del Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Pisa, con il coinvolgimento, in alcune fasi, di tutti i compagni della medesima coorte.

Con la finalità di sperimentare alcuni "esercizi di democrazia" nel proprio contesto universitario, la progettazione partecipata è stata adottata fin dalle prime fasi del processo di pianificazione, così da identificare collegialmente i presupposti (strumenti, metodologie, ecc.) per un percorso formativo coerente ed efficace¹². La competenza pedagogica progettuale, che si sostanzia nella circolarità teoria-prassi, restituisce un'immagine dinamica delle professionalità educative, attraverso la messa in campo di quelle meta-competenze che fondano l'agire pedagogico¹³. Anche nella Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio per l'apprendimento permanente¹⁴, tra le conoscenze, abilità e attitudini essenziali legate alla competenza chiave "spirito di iniziativa e imprenditorialità", assumono un'importanza determinante proprio la gestione progettuale proattiva (pianificazione, organizzazione, gestione, valutazione, ecc.) e la capacità di lavorare in dialogo e in collaborazione all'interno di gruppi (comunicazione, cooperazione, *leadership*, negoziazione, ecc.).

Quindi, con la volontà di potenziare i processi democratici partecipativi e deliberativi degli studenti universitari, il presente progetto ha previsto alcune azioni – tra loro interrelate – che si sono concentrate verso quattro linee operative.

Azione n. 1 - Co-costruzione del programma di insegnamento di *Letteratura per l'infanzia*.

Azione n. 2 - Scrittura scientifica.

Azione n. 3 - Organizzazione di convegni, seminari, eventi pubblici.

Azione n. 4 - Valutazione intermedia e autovalutazione finale.

¹⁰ K. Lewin, *Teoria dinamica della personalità*, Milano, Giunti Editore, 2011.

¹¹ H. Bradbury, P. Reason, *Handbook for Action Research, Participative inquiry and practice*, London, Sage Publications, 2001.

¹² L. Altieri, *Valutazione e partecipazione. Metodologia per una ricerca interattiva e negoziale*, Milano, FrancoAngeli, 2009.

¹³ L. Milani, *Competenza pedagogica e progettualità educativa*, Brescia, Scholé, 2020.

¹⁴ M. Bacigalupo, P. Kamylylis, Y. Punie, G. Van den Brande, *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*, European Union, Luxembourg, 2016.

Azione n. 1 - Co-costruzione del programma di insegnamento di Letteratura per l'infanzia.

In questa prima fase, il gruppo degli studenti ha inizialmente rilevato i bisogni formativi di tutti i compagni iscritti al quinto anno del Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria, al fine di costruire collegialmente il programma di insegnamento del Corso di *Letteratura per l'infanzia*. L'indagine prevedeva di rispondere ad alcune domande (con risposte a scelta multipla, non escludentesi) attraverso la costruzione e la somministrazione di un questionario utilizzando i Moduli Google.

Questa prima azione ha condotto ad alcune riflessioni sull'importanza delle metodologie legate alla *e-participation*, vale a dire all'utilizzo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione per favorire la partecipazione alla gestione di un processo. Ovviamente, cercando di tenere sotto controllo i rischi di agevolare approcci esclusivamente sondaggistici e guardando invece ad una visione di *e-democracy* non riduzionista ma capace di servirsi dei mezzi più adeguati per tessere ed infittire le trame della democrazia, per aprire ad ulteriori spazi di confronto dialettico. Per questo gli studenti sono stati invitati a considerare l'*e-participation* – sostenuta dalle potenzialità di utilizzo dei nuovi *media* – non come il fine di un processo bensì come il mezzo attraverso cui rafforzare il grado di coinvolgimento democratico.

Azione n. 2 - Scrittura scientifica.

Successivamente, il gruppo di studenti si è confrontato per individuare i temi "oggetto" di scrittura, rivolgendosi alla letteratura per l'infanzia in relazione all'attualità delle tematiche definite dai 17 *Sustainable Development Goals* dell'Agenda 2030 (istruzione inclusiva di qualità, uguaglianza di genere, cambiamenti climatici, biodiversità, ecc.).

Partecipando a tutte le fasi del progetto editoriale (dalla pianificazione e strutturazione organica dei testi alla scrittura dei saggi, dall'impostazione grafica all'*editing*, dalle modalità di presentazione dei contenuti alla diffusione dell'opera), le autrici e gli autori hanno lavorato sia individualmente che in gruppo, confrontandosi sugli aspetti formali e sostanziali dei singoli saggi ma anche sugli aspetti progettuali e previsionali dell'intero volume e impegnandosi costantemente in una continua negoziazione affinché potesse emergere un'opera di elevata qualità sia per contenuti che per coerenza strutturale. Questo ha richiesto la messa in campo di conoscenze e abilità personali ma anche di competenze sociali: capacità di interazione con gli altri, di dialogo e apertura al confronto, di negoziazione, di gestione e risoluzione di difficoltà, costruendo contesti fatti di "legami caldi", di motivazioni ed emozioni condivise.

Azione n. 3 - Organizzazione di convegni, seminari, eventi pubblici.

Le studentesse e gli studenti hanno avuto l'opportunità di sperimentare la complessità della "pedagogia istituzionale" con tutti i risvolti gestionali, relazionali, educativi implicati nelle diverse fasi organizzative di convegni, seminari, eventi formativi. Nello specifico, i sette partecipanti si sono occupati del coinvolgimento di autori di letteratura per l'infanzia, di docenti universitari e di esperti del settore (illustratori, referenti di case editrici, bibliotecari, ecc.) oltre a partecipare in prima persona, in qualità di relatrici e di relatori, ad alcuni eventi formativi da loro stessi orga-

nizzati. Presenziare a un *workshop* è stata un'occasione di apprendimento privilegiata che, secondo i meccanismi propri dell'apprendimento esperienziale, ha sollecitato lo sviluppo di condotte partecipative, creative e riflessive che hanno contribuito ad alimentare l'identità adulta¹⁵.

In generale, sappiamo che laddove si riesca a realizzare un'esperienza partecipata, nata con il concorso dei diretti interessati, in questi spazi di vita si può sperimentare il valore formativo dell'effetto generativo di quanto appreso, poiché siamo noi ad imparare da noi stessi¹⁶. Diventiamo protagonisti, guidati dal "principio responsabilità"¹⁷, da modi di essere e da comportamenti contrassegnati da moralità e affidabilità e perseguiti con coerenza e consapevolezza.

Azione n. 4 - Valutazione intermedia e autovalutazione finale.

In questa fase, dedicata alla valutazione partecipativa, tutti gli studenti del Corso hanno potuto misurarsi innanzitutto con gli aspetti valutativi, utilizzando la tecnica dei *referee* in modalità "multi-cieco": dopo aver reso anonime le prove di verifica scritte, effettuate *in itinere*, ogni studente ha espresso un voto relativamente ad ogni elaborato prodotto da ognuno dei sei gruppi in cui si erano suddivisi gli studenti. Successivamente, i punteggi medi derivanti da tutte le valutazioni sono stati confrontati con il voto effettivo precedentemente espresso – in separata sede – dalla docente. È stato poi attivato un momento specificamente dedicato alla riflessione e al confronto sui criteri di attribuzione dei voti, esaminando alcuni "scarti" emersi dalla comparazione tra le valutazioni.

Al termine del Corso di insegnamento e delle azioni progettuali, ai sette studenti che hanno condotto la ricerca è stata richiesta una scrittura (di tipo narrativo, interrogante, riflessivo) per "dare voce" alla sfera dei vissuti personali e per "dare senso" agli aspetti formativi di tutto il percorso. Questo prezioso momento di ricognizione riflessiva e consapevole, dedicato all'autovalutazione finale, ha previsto un'indagine esplorativa, attraverso la scrittura di un *self report* contenente due domande aperte volte a rilevare la valenza formativa delle diverse azioni progettuali ma anche l'esplicitazione di aspetti da migliorare e perfezionare per un'eventuale prosecuzione con futuri studenti.

3. Risultati della ricerca e discussione

Azione n. 1 - Co-costruzione del programma di insegnamento di Letteratura per l'infanzia.

I risultati derivanti da questa prima azione sono stati descritti attraverso la costruzione di alcuni grafici riportanti le percentuali relative alle risposte del questionario, prevedenti più opzioni di scelta. Successivamente, durante la prima lezione del Corso, è stato programmato un

¹⁵ E. Marescotti, *Come la vita stessa: perché il workshop è la via didattica privilegiata (ma non esclusiva) per l'educazione degli adulti*, in "Educazione aperta", 1, 2023, pp. 99-118.

¹⁶ D. Demetrio, *I paradossi italiani dell'educazione in età adulta. Riflessioni tra incurie ed equivoci*, in "Edusk - Revista Monográfica de Educación Skepsis", 2, 2011, pp. 1365-1386.

¹⁷ H. Jonas, *Il principio responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica*, Torino, Einaudi, 2002.

incontro di condivisione e discussione con tutti gli studenti. Sulla base dei bisogni formativi rilevati e discussi collegialmente è stato poi definito l'intero programma di insegnamento¹⁸.

Il Grafico 1, dedicato alla rilevazione di "tematiche e argomenti" preferiti, presenta le più alte percentuali di scelta relativamente alla trattazione di temi "difficili" (84,4%), alla pedagogia della lettura e promozione della lettura (80%), agli autori contemporanei (55,6%) e all'analisi della struttura interna delle storie (51,1%).

Il Grafico 2 presenta le preferenze circa "fonti e linguaggi espressivi", rimandando le più alte percentuali di scelta relativamente agli albi illustrati (75,6%), ai libri dedicati alla Comunicazione Aumentativa Alternativa (71,1%), alla favole (68,9%), alla lettura animata (55,6%).

Il Grafico 3, riferito all'indagine circa la "metodologia", esprime le preferenze di incontri con esperti (64,4%), attività individuali e di gruppo (60%), riferimenti teorici (55,6%).

Il Grafico 4 restituisce i bisogni formativi relativi alla "bibliografia per esame", concentrando le scelte su uno o più libri per bambini (71,1%), un manuale (57,8%), uno o più volumi su tematiche specifiche (35,6%).

Il Grafico 5 rimanda le scelte organizzative dedicate alla "differenziazione tra frequentanti e non", che si concentrano per il 51,1% sulla richiesta di esame solo orale, con l'opzione (37,8%) di effettuare una prova *in itinere* per i soli studenti frequentanti.

Infine, il Grafico 6 riporta le percentuali relative alla "modalità di verifica per esame", se differenziata per gli studenti frequentanti (19%) oppure no (81%).

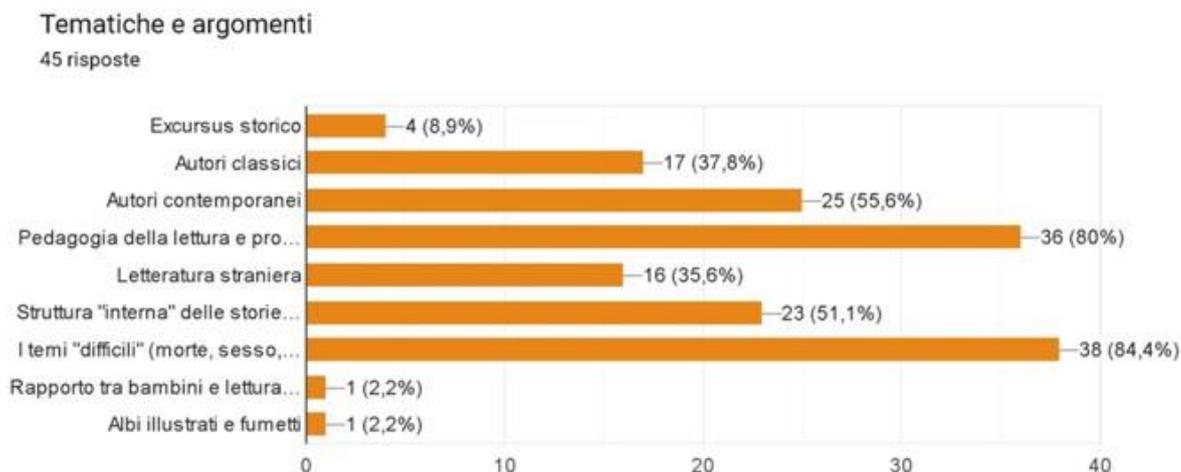


Grafico 1 – Rilevazione dei bisogni formativi degli studenti: tematiche e argomenti

¹⁸ Bovill C., Cook-Sather A., Felten P., *Students as co-creators of teaching approaches, course design and curricula: Implications for academic developers*, in "International Journal for Academic Development", 2, 2011, pp. 133-145.

Fonti e linguaggi espressivi

45 risposte

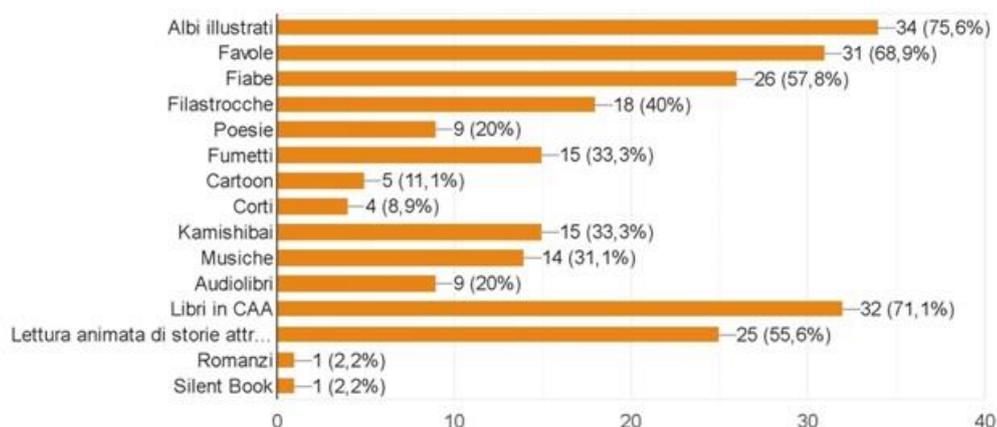


Grafico 2 – Rilevazione dei bisogni formativi degli studenti: fonti e linguaggi espressivi

Metodologia

45 risposte

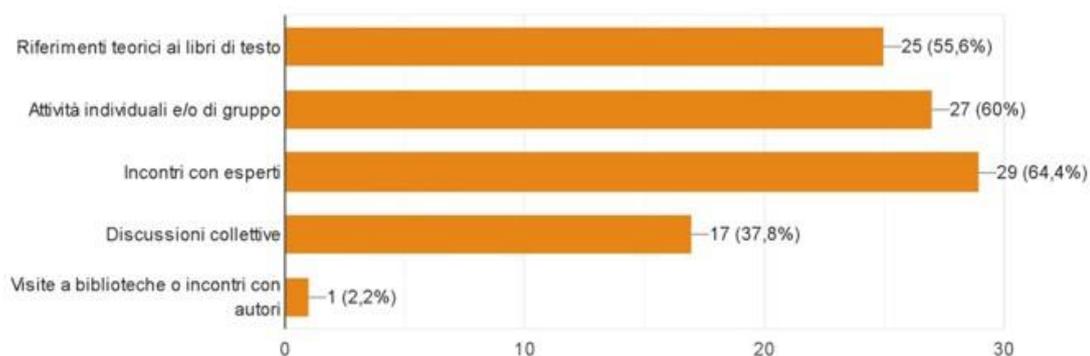


Grafico 3 – Rilevazione dei bisogni formativi degli studenti: metodologia

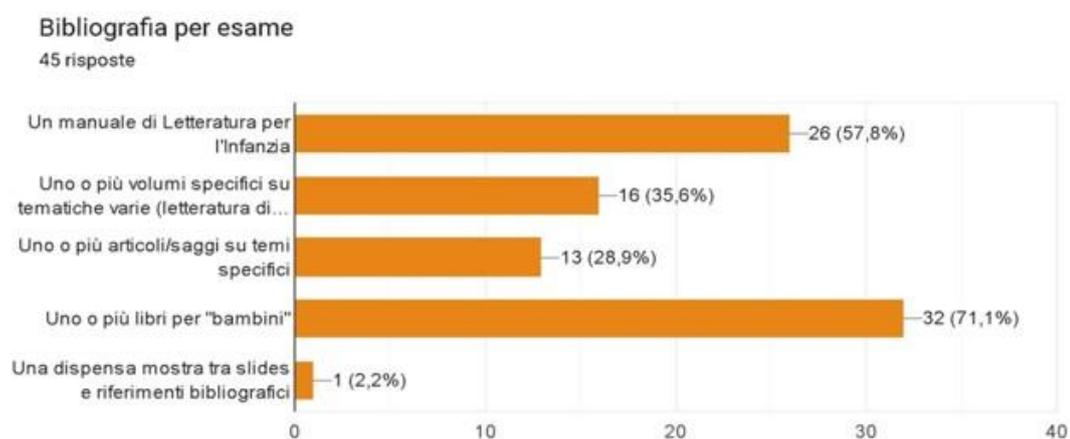


Grafico 4 – Rilevazione dei bisogni formativi degli studenti: bibliografia per esame

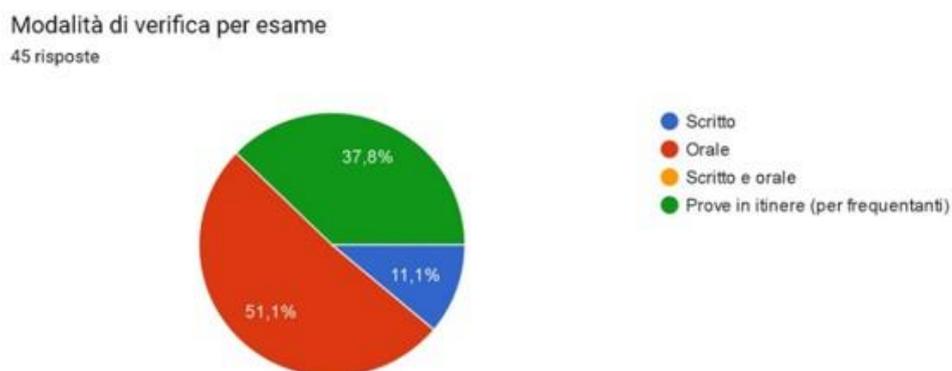


Grafico 5 – Rilevazione dei bisogni formativi degli studenti: differenziazione frequentanti e non

Differenziazione frequentanti e non
42 risposte

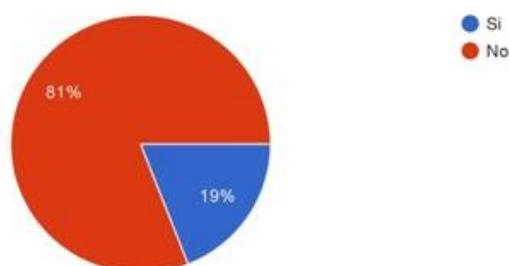


Grafico 6 – Rilevazione dei bisogni formativi degli studenti: modalità di verifica per esame

La democrazia che si è sviluppata durante questo processo rientra in quel concetto di democrazia deliberativa che ci presenta Rodolfo Lewanski¹⁹, individuando quegli aspetti connotativi che sono stati efficacemente agiti dagli studenti: la *partecipazione*, il *dialogo*, la *deliberazione*.

La prima riflessione si rivolge ai diversi gradi di *partecipazione* (poca partecipazione, falsa partecipazione, ecc.) e, in generale, alla difficoltà di coinvolgere realmente le persone. A questo proposito, diverse ricerche mostrano che le persone partecipano solo quando sono motivate e interessate all'argomento²⁰ e quando la struttura e le regole dei processi partecipativi assicurano che le relazioni tra i partecipanti siano basate sulla simmetria e sulla reciprocità, affinché tutti possano avere le stesse opportunità di esprimere le proprie opinioni e di essere attivamente ascoltati.

Il secondo aspetto è il *dialogo*. Qualunque sia il grado di trasferimento di "potere" ai soggetti, la partecipazione certamente si basa su processi discorsivi: discussioni, scambi verbali, confronto tra opinioni diverse, talvolta negoziazioni, mediazioni e compromessi, sempre finalizzati alla costruzione di significati sociali e relazionali. Quindi, se l'aspetto che maggiormente contraddistingue la partecipazione è l'alto tasso di attività relazionali, va da sé che la qualità del progetto è stata fortemente influenzata dalla qualità di tali relazioni e interazioni.

La terza prospettiva è la *deliberazione*, una modalità che mira a generare consenso attraverso un metodo dialogico tras-formativo, che conduca verso comunicazioni interpersonali significative, progressiva comprensione delle ragioni altrui (senza rinunciare aprioristicamente alle proprie), valutazioni bilanciate e orientate al cambiamento. I processi partecipativi speri-

¹⁹ R. Lewanski, *La democrazia deliberativa*, in "Aggiornamenti Sociali", 12, 2012, pp. 885-889.

²⁰ L. Bobbio, *Dilemmi della democrazia partecipativa*, cit.

mentati hanno permesso a tutti i partecipanti di esprimersi nel modo migliore, favorendo il naturale evolversi di processi decisionali condivisi, all'interno dei quali ognuno ha trovato il proprio riconoscimento.

Azione n. 2 - Scrittura scientifica.

*L'Agenda 2030 nella letteratura per l'infanzia: temi attuali per un futuro sostenibile*²¹ è un'opera nata da una concreta condivisione di intenti e si compone dei contributi scientifici che, in qualità di autori e autrici, hanno redatto i sette studenti partecipanti alla ricerca²². I saggi hanno previsto una scrittura individuale – con l'assunzione della responsabilità autoriale – presentando tuttavia un medesimo sfondo strutturale, condiviso e deliberato dal gruppo degli autori. L'esperienza di scrittura ha rappresentato un'esperienza di alto valore formativo, dal momento che – richiamando la visione “ecologica” della produzione scritta all'interno di una prospettiva sociale e interattiva – ha previsto numerosi scambi collaborativi che hanno sostenuto e alimentato i fattori emotivi e motivazionali, influenzando sia lo sviluppo delle abilità di scrittura scientifica che il significato vero e proprio dello scrivere collegialmente.

La democrazia sperimentata durante questa seconda fase si è basata specificamente sul carattere deliberativo dei processi decisionali²³ proprio per l'alto grado di coinvolgimento (cognitivo, emotivo, relazionale) dei soggetti interessati, che hanno appreso la democrazia praticando la democrazia. Già nel 1916, in *Democracy and Education*, John Dewey²⁴ dimostra la superiorità della democrazia rispetto alle altre forme sociali, quale condizione fondamentale per lo sviluppo di processi formativi liberi e condivisi. Come suggerisce più recentemente Gustavo Zagrebelsky²⁵, per *Imparare la democrazia*, questa va intesa come *way of life*, come “esercizio” e “allenamento” che si apprende nell'agire quotidiano, con l'esempio, con la pratica, con la sperimentazione.

Sappiamo che questi processi presuppongono intenzionalità, attenzione, impegno, fatica e molto tempo e che l'agire democratico – come postura dell'essere di ogni soggetto individualmente e socialmente inteso – va curato e rigenerato, in tutti i momenti, in tutti i contesti, in tutte le fasi della vita perché, come afferma sapientemente Edgar Morin in *Enseigner à vivre: Manifeste pour changer l'éducation*²⁶, tutto ciò che non si rigenera, degenera.

Azione n. 3 - Organizzazione di convegni, seminari, eventi pubblici.

L'esercizio di democrazia ha accompagnato anche questa terza fase della ricerca-azione in cui i partecipanti si sono occupati del coinvolgimento di autori di letteratura per l'infanzia, di docenti universitari e di esperti del settore (illustratori, referenti di case editrici, bibliotecari, ecc.)

²¹ E. Falaschi (a cura di), *L'Agenda 2030 nella letteratura per l'infanzia: temi attuali per un futuro sostenibile*, Trento, Erickson, 2023.

²² Si ringraziano sentitamente i partecipanti alla ricerca, autrici e autore dei saggi di cui si compone il volume: Sonia Anzellotti, Ezia Locantore, Ida Mancini, Eleonora Rossi, Alice Senatore, Jacopo Venè, Erika Verani.

²³ G. Bertin, *Valutazione e sapere sociologico. Metodi e tecniche di gestione dei processi decisionali*, Milano, FrancoAngeli, 1995.

²⁴ J. Dewey, *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*, cit.

²⁵ G. Zagrebelsky, *Imparare la democrazia*, Torino, Einaudi, 2007.

²⁶ E. Morin, *Enseigner à vivre: Manifeste pour changer l'éducation*, Arles, Actes Sud Editions, 2014.

per organizzare convegni, seminari, eventi pubblici rivolti sia a tutti gli studenti e le studentesse del Corso di Laurea che all'intera cittadinanza.

Anche in questo caso, i processi decisionali di gruppo per effettuare le scelte ottimali hanno implicato il confronto, la discussione, la consultazione, la ponderazione delle idee e delle strategie più efficaci. Il circolo decisionale ha assunto un carattere virtuoso e ricorsivo poiché portava a considerare tutti gli elementi – gli effetti formativi prodotti da ogni intervento organizzato, le problematiche emerse, ecc. – su cui fondare le disposizioni per il successivo processo decisionale. Inoltre, la relazione di fiducia reciproca tra i sette studenti del *board* di ricerca, fondata sul senso di appartenenza ad un contesto sociale collaborativo ed inclusivo, ha rappresentato il perno sul quale hanno agito i processi deliberativi.

Gli studenti hanno anche partecipato in prima persona, in qualità di relatrici e di relatori, ad alcuni eventi da loro stessi organizzati. Il valore formativo di questa attività è sostenuto da vari studi²⁷, che dimostrano la correlazione tra la creazione di opportunità, la valorizzazione dei “saperi d'uso”, la costruzione di competenze attraverso la cooperazione fra i soggetti, da un lato, e l'aumento della capacità di visione e di azione del singolo e della propria comunità di riferimento, dall'altro. Una condizione molto vantaggiosa che oggi viene espressa con il termine *capability*, intesa come qualità di “essere capace”, di “abilità nel fare cose”.

Il concetto di “capacitazione”²⁸, richiamando l'idea delle capacità che la società può valorizzare e incrementare creando le condizioni di *empowerment* (individuale e collettivo), assume un rilievo centrale nel modello della democrazia partecipativa, poiché incarna i caratteri di inclusività, collaborazione, solidarietà ed eguaglianza sostanziale.

Le scelte e le decisioni con cui si sono misurati i partecipanti hanno prodotto, come risultato, l'organizzazione di numerosi eventi – svolti presso le sedi del Dipartimento di Civiltà e Forme del Sapere dell'Università di Pisa – che hanno visto un'ampia partecipazione e la restituzione di un alto gradimento espresso in termini di qualità formativa.

Azione n. 4 - Valutazione intermedia e Autovalutazione finale.

Quest'ultima fase progettuale è stata dedicata alla valutazione e all'autovalutazione. Il Grafico 7 riporta i punteggi medi derivanti da tutte le valutazioni degli studenti del Corso di *Letteratura per l'infanzia* (relativamente ad ogni elaborato di gruppo prodotto durante la prova *in itinere*) nel confronto con il voto effettivo della docente. Gli istogrammi evidenziano che, tendenzialmente, i punteggi medi espressi dagli studenti risultano inferiori rispetto alle valutazioni della docente. Si evidenzia, in particolare, lo “scarto” maggiore tra le due valutazioni (2,2 punti) in riferimento all'elaborato del Gruppo C. Le interpretazioni riferite a queste “letture” sono state condivise all'interno di un incontro specificamente dedicato, fondato sul *consensus building approach*, che ha permesso di mettere a frutto i punti di vista divergenti, la molteplicità delle posizioni, la discussione sull'adozione di criteri di valutazione differenti e del loro diverso grado di esplicitazione, elaborando significati condivisi di alto valore formativo.

²⁷ A. K. Sen, *Sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, Milano, Mondadori, 2000.

²⁸ M. Nussbaum, G. Zanetti (a cura di), *Capacità personale e democrazia sociale*, Parma, Diabasis, 2003.

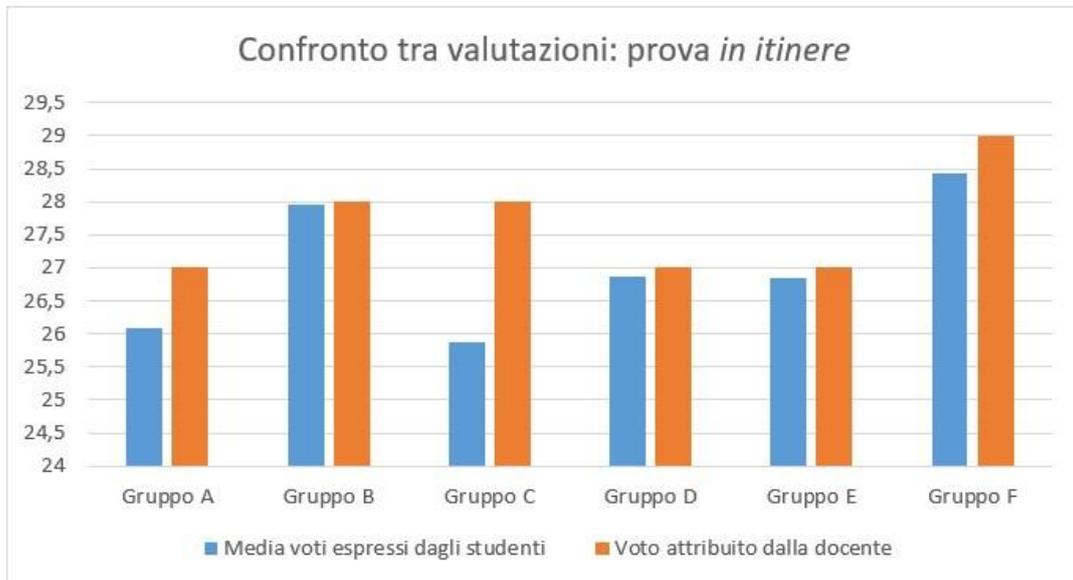


Grafico 7 – Confronto tra le valutazioni della docente e i punteggi medi degli studenti

Ai sette studenti che hanno partecipato alla ricerca è stato proposto un percorso di autovalutazione finale, attraverso la scrittura di *self report* narrativi orientati ad un'analisi SWOT (*Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats*), tesa ad evidenziare i punti di forza, di debolezza, le opportunità e i vincoli. La prima domanda-stimolo (*Relativamente alla Sua partecipazione alle diverse fasi progettuali, quali aspetti ritiene che abbiano contribuito alla Sua crescita formativa, in termini di "valore aggiunto"?*) ha fornito risposte sulle quali è stata effettuata un'analisi categoriale di tipo semantico-concettuale, per far emergere gli aspetti sui quali maggiormente si sono concentrate le loro considerazioni.

Utilizzando il metodo dell'*Interpretative Phenomenological Analysis*, secondo un approccio fenomenologico-ermeneutico e seguendo un'analisi idiografica dei significati che i partecipanti hanno attribuito alla loro esperienza, sono emersi interessanti spunti di riflessione critica e forti richiami alla sfera dei vissuti personali, a conferma dell'importanza da dedicare a questo momento finale di riflessione metacognitiva. L'imparare a imparare non ha rappresentato quindi un'espressione astratta ma una formula strutturale poiché ricondotta verso l'integralità di ogni soggetto-individuo-persona²⁹.

La Tabella 1 riporta, nella prima colonna, l'analisi semantica-concettuale effettuata sui *self report* dei sette studenti e, nella seconda colonna, le relative categorie rappresentative, costruite sulla base dell'affinità dei campi semantici. A seguire, il Grafico 8 restituisce le distribuzioni di

²⁹ A. Mariani, *Ricerca e formazione nella "società della conoscenza"*, in D. Fantozzi (a cura di), *La pedagogia come territorio di confine interdisciplinare*, Pisa, Pisa University Press, pp. 103-108.

frequenza delle categorie semantico-concettuali (Vissuti emotivi; Aspetti relazionali; Sviluppo di competenze; Valori democratici), evidenziando quantitativamente le occorrenze registrate.

Analisi concettuale dei self report	Categorie semantico-concettuali
Entusiasmo; arricchimento formativo; opportunità; interesse; piacere; controllo dell'ansia; soddisfazione; bellezza; divertimento; stimoli; sfida; curiosità; motivazione; orgoglio; importanza.	Vissuti emotivi
Lavoro di <i>équipe</i> e supporto del gruppo; confronto; discussione collegiale; scambio; divisione dei ruoli; interdipendenza dei compiti; collaborazione attiva; condivisione; ascolto; coordinamento.	Aspetti relazionali
Capacità gestionali e organizzative; consapevolezza; riflessività; gestione della complessità; conoscenza e utilizzo di tecniche e strumenti; progettualità; monitoraggio; valutazione; autovalutazione; gestione dell'imprevisto; arricchimento; abilità di scrittura; documentazione; crescita professionale; ricerca.	Sviluppo di competenze
Partecipazione; responsabilità individuale e collettiva; coinvolgimento nei processi decisionali; attenzione ai bisogni, agli interessi e alle richieste; esprimere la propria opinione; parlare in pubblico; negoziazione e accordi; dimensioni della "cura" (impegno, costanza, tempo, fatica, ecc.); <i>peer education</i> ; valorizzazione di idee innovative; pensiero critico.	Valori democratici

Tabella 1 – Analisi semantica-concettuale dei self report e relative categori

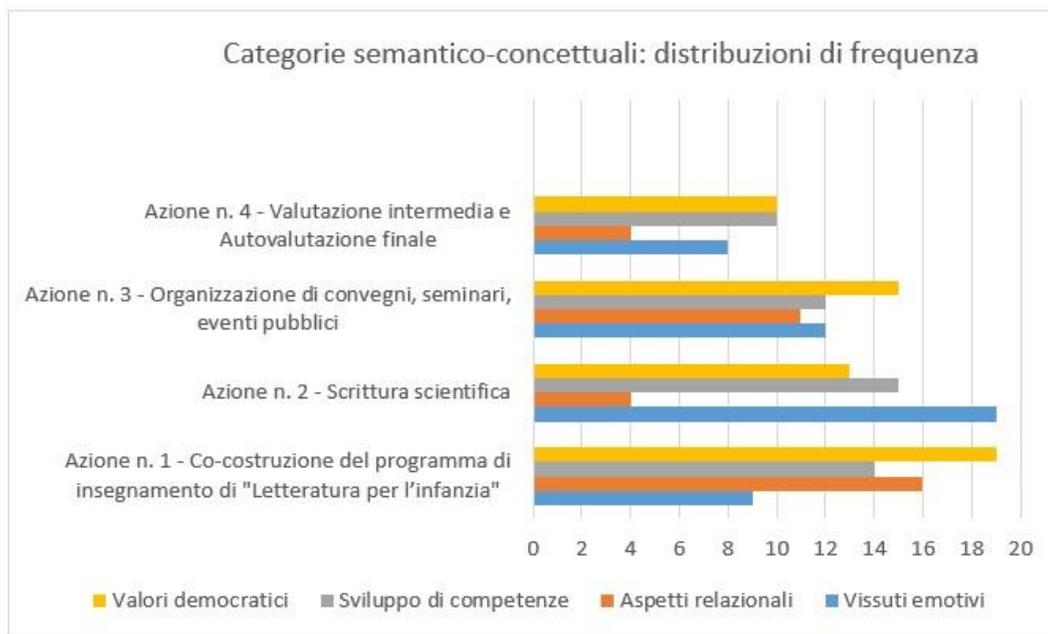


Grafico 8 – Distribuzioni di frequenza delle categorie semantico-concettuali

Ciò che emerge sono i riferimenti costanti e numerosi ai “Valori democratici” relativamente a tutte le quattro fasi del percorso e, in particolare, alla prima azione relativa alla *Co-costruzione del programma di insegnamento di Letteratura per l'infanzia*, dove emergono anche molti riferimenti agli “Aspetti relazionali”. Da evidenziare che i “Vissuti emotivi” e lo “Sviluppo di competenze” hanno accompagnato in particolare la seconda azione progettuale, dedicata alla “Scrittura scientifica”.

Il metodo dell'*Interpretative Phenomenological Analysis* ha permesso di comprendere i significati che i partecipanti hanno attribuito alle loro esperienze anche relativamente a quanto emerso dalla seconda domanda-stimolo: *In ottica di innalzamento qualitativo del progetto, anche in funzione di una eventuale nuova edizione, quali aspetti ritiene che possano essere migliorati, potenziati, portati “a sistema”?*

Il valore fenomenologico di questo approccio si fonda sull'importanza delle verità soggettive espresse dai sette studenti nei loro *self report* autovalutativi, di cui si riportano di seguito alcuni estratti.

1. “Sarebbe interessante provare a scrivere i saggi in maniera diversa: tutti scrivono tutto. Sono consapevole della complessità di una scelta simile... Scrivere un singolo saggio a più mani richiede grande coordinazione, implica intensi momenti di confronto e capacità di mettere in discussione le proprie idee”.

2. “Per la sua composizione, il progetto ha dato modo di sperimentare tanti compiti diversi; perciò, ogni fase è stata arricchente e formativa per la mia persona e ritengo che possa esserlo anche per gli studenti che in futuro potranno partecipare”.

3. *“Uno degli aspetti inerenti al progetto che potrebbe essere potenziato è quello della peer education, aumentando il numero di occasioni di incontro tra gli studenti della prima coorte e quelli dell’ultima”.*

4. *“Una proposta, in previsione del prossimo anno, potrebbe essere quella di presentare agli studenti del corso di scienze della formazione primaria il libro che abbiamo scritto, raccontando le fasi di creazione e di stesura”.*

5. *“Un aspetto migliorabile è quello relativo al momento in cui proporlo. Sarebbe meglio infatti indirizzarlo agli studenti e alle studentesse del quarto anno, perché potrebbe esser loro molto utile in vista della stesura della tesi, oltre ad avere maggior tempo a disposizione”.*

6. *“Non credo ci siano aspetti migliorabili in questo progetto: è stato ampio e soprattutto variegato nelle diverse fasi, mai ripetitivo o banale. Ci ha permesso di metterci in gioco e di imparare molto”.*

7. *“Un progetto davvero pieno di potenzialità formative, che potrebbe riscuotere ancora maggior successo se svolto nel terzo o nel quarto anno per evitare che la scrittura del saggio per il libro da pubblicare si sovrapponga alla fase di scrittura della tesi”.*

Leggendo le considerazioni degli studenti nel ripercorrere a posteriori tutte le azioni condotte e condivise, si percepisce quel sentimento di “inquietudine” pedagogica³⁰ che ha accompagnato tutte le loro azioni di ricerca, all’interno di una cornice di *democrazia sorgiva* esperita collettivamente proprio nell’atto del suo sorgere, come efficacemente interpreta Adriana Cavarero³¹. Si percepisce qualcosa di nascente e iniziante nelle scritture dei partecipanti, di autentico e genuino nella restituzione dei loro vissuti emozionali, che hanno “sgorgato” dall’esperienza del partecipare e dell’essere in relazione.

4. Conclusioni

La questione della partecipazione democratica e deliberativa, efficacemente declinata in forme di *empowerment* delle persone (espresse nelle capacità di progettazione, di elaborazione, di invenzione), può legittimamente trovare il proprio fondamento (anche) nel sistema universitario, a patto che riesca a tradursi in una questione di *metodo*, attraverso un sistema di garanzie procedurali che stabilizzino forme di *engagement* individuale e collettivo nei processi decisionali. Infatti, ciò che il principio costituzionale di partecipazione sollecita (di cui all’articolo 3) non è tanto la predeterminazione delle forme della democrazia partecipativa, quanto l’istituzionalizzazione del metodo che ne sta alla base.

Far interagire differenti punti di vista, stimolando l’intelligenza collettiva, costituisce un allenamento prezioso per progettare in maniera partecipata e creare riconoscimento e senso di responsabilità, soprattutto all’interno di processi decisionali, poiché la cura del *come* si decide

³⁰ F. Cambi, *L’inquietudine della ricerca. Bilanci e frontiere di un itinerario pedagogico*, Palermo, Edizione della Fondazione Nazionale “Vito Fazio Allmayer”, 2011.

³¹ A. Cavarero, *Democrazia sorgiva*, Milano, Raffaello Cortina, 2019.

migliora la qualità del cosa si decide. Sempre in relazione ai principi costituzionali (di cui all'articolo 2), si sottolineano le specificità della democrazia partecipativa che richiede, da parte dei soggetti, l'attivazione di dinamiche responsabilizzanti, perché libertà e diritti non possono andare disgiunti da solidarietà e responsabilità.

Considerare la democrazia partecipativa come cassetta degli attrezzi per svolgere il mai esaurito lavoro di manutenzione della democrazia costituisce il primo passo verso la costruzione dell'unico metodo che possa oggi seriamente aspirare a rappresentare e governare la complessità sociale³² e che possa garantire l'accesso a quella *deep democracy* che include le dimensioni di consapevolezza e intenzionalità oltre che di coinvolgimento empatico e relazionalità³³, di benessere e felicità. Quella *public happiness*, descritta da Hannah Arendt nel saggio *Sulla rivoluzione*³⁴, espressione di una condizione di felicità che non proviene da una sfera interiore e privata in cui si trova rifugio dalle affezioni del mondo ma che è manifestazione di libertà condivisa, che permette di riscoprire gli aspetti emozionali della democrazia, la gioia di agire in concerto all'interno di uno spazio di azione plurale.

5. Bibliografia di riferimento

- Allegretti U. (a cura di), *Democrazia partecipativa*, Firenze, Firenze University Press, 2010.
- Altieri L., *Valutazione e partecipazione. Metodologia per una ricerca interattiva e negoziale*, Milano, FrancoAngeli, 2009.
- Antonelli V., *Cittadini si diventa: la formazione alla democrazia partecipativa*, in G.C. De Martin, D. Bolognino (a cura di), *Democrazia partecipativa e nuove prospettive della cittadinanza*, Padova, Cedam, 2010.
- Arendt H., *Sulla rivoluzione*, Torino, Einaudi, 2009.
- Bacigalupo M., Kamylyis P., Punie Y., Van den Brande G., *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*, European Union, Luxembourg, 2016.
- Bauman Z., *Individualmente insieme*, Reggio Emilia, Diabasis, 2008.
- Bertin G., *Valutazione e sapere sociologico. Metodi e tecniche di gestione dei processi decisionali*, Milano, FrancoAngeli, 1995.
- Bobbio L., *Dilemmi della democrazia partecipativa*, in "Democrazia e diritto", 4, 2006, pp. 11-26.
- Bobbio L., *Tipi di deliberazione*, in "Rivista italiana di scienza politica", 3, 2007, pp. 359-383.
- Bovill C., Cook-Sather A., Felten P., *Students as co-creators of teaching approaches, course design and curricula: Implications for academic developers*, in "International Journal for Academic Development", 2, 2011, pp. 133-145.

³² F. De Toffol, A. Valastro, *Dizionario di democrazia partecipativa*, in <https://consiglio.regione.umbria.it/organizzazione/enti-e-organismi/centro-studi-giuridici-e-politici/pubblicazioni>, consultato in data 09/09/2023.

³³ M. A. Galanti, *Educare all'empatia e all'accettazione del limite*, in M. A. Galanti (a cura di), *Educabilità. Scuola ed educazione della persona: introspezione e relazionalità*, Pisa, ETS, 2019.

³⁴ H. Arendt, *Sulla rivoluzione*, Torino, Einaudi, 2009.

- Bradbury H., Reason P., *Handbook for Action Research, Participative inquiry and practice*, London, Sage Publications, 2001.
- Cambi F., *L'inquietudine della ricerca. Bilanci e frontiere di un itinerario pedagogico*, Palermo, Edizione della Fondazione Nazionale "Vito Fazio Allmayer", 2011.
- Cavarero A., *Democrazia sorgiva*, Milano, Raffaello Cortina, 2019.
- Cives G., *Una scuola di democrazia e laicità*, in "Studi sulla formazione", 1, 2013, pp. 25-35.
- Demetrio D., *I paradossi italiani dell'educazione in età adulta. Riflessioni tra incurie ed equivoci*, in "Edusk - Revista Monográfica de Educación Skepsis", 2, 2011, pp. 1365-1386.
- De Toffol F., Valastro A., *Dizionario di democrazia partecipativa*, in <https://consiglio-regione.umbria.it/organizzazione/enti-e-organismi/centro-studi-giuridici-e-politici/pubblicazioni>, consultato in data 09/09/2023.
- Dewey J., *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*, New York, Macmillan, 1916.
- Falaschi E. (a cura di), *L'Agenda 2030 nella letteratura per l'infanzia: temi attuali per un futuro sostenibile*, Trento, Erickson, 2023.
- Galanti M. A., *Educare all'empatia e all'accettazione del limite*, in M. A. Galanti (a cura di), *Educabilità. Scuola ed educazione della persona: introspezione e relazionalità*, Pisa, ETS, 2019.
- Jonas H., *Il principio responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica*, Torino, Einaudi, 2002.
- Lewanski R., *La democrazia deliberativa*, in "Aggiornamenti Sociali", 12, 2012, pp. 885-889.
- Lewin K., *Teoria dinamica della personalità*, Milano, Giunti Editore, 2011.
- Marescotti E., *Come la vita stessa: perché il workshop è la via didattica privilegiata (ma non esclusiva) per l'educazione degli adulti*, in "Educazione aperta", 1, 2023, pp. 99-118.
- Mariani A., *Ricerca e formazione nella "società della conoscenza"*, in D. Fantozzi (a cura di), *La pedagogia come territorio di confine interdisciplinare*, Pisa, Pisa University Press, pp. 103-108.
- Mezirow J. et al., *Fostering Critical Reflection in Adulthood: A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*, San Francisco, Jossey-Bass, 1990.
- Milani L., *Competenza pedagogica e progettualità educativa*, Brescia, Scholé, 2020.
- Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano, Raffaello Cortina, 2001.
- Morin E., *Enseigner à vivre: Manifeste pour changer l'éducation*, Arles, Actes Sud Editions, 2014.
- Nussbaum M., Zanetti G. (a cura di), *Capacità personale e democrazia sociale*, Parma, Diabasis, 2003.
- Sen A. K., *Sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, Milano, Mondadori, 2000.
- Zagrebelsky G., *Imparare la democrazia*, Torino, Einaudi, 2007.

Data di ricezione dell'articolo: 15 settembre 2023

Date di ricezione degli esiti del referaggio in doppio cieco: 26 settembre e 4 ottobre 2023

Data di accettazione definitiva dell'articolo: 13 ottobre 2023