

RC EFFICACY: (Ri)educazione Cultur@le per una Città che apprende

Elaborazione del quadro teorico
per l'attuazione, la valutazione e la valorizzazione
della proposta progettuale nel contesto territoriale
della Città metropolitana di Reggio Calabria

WP1

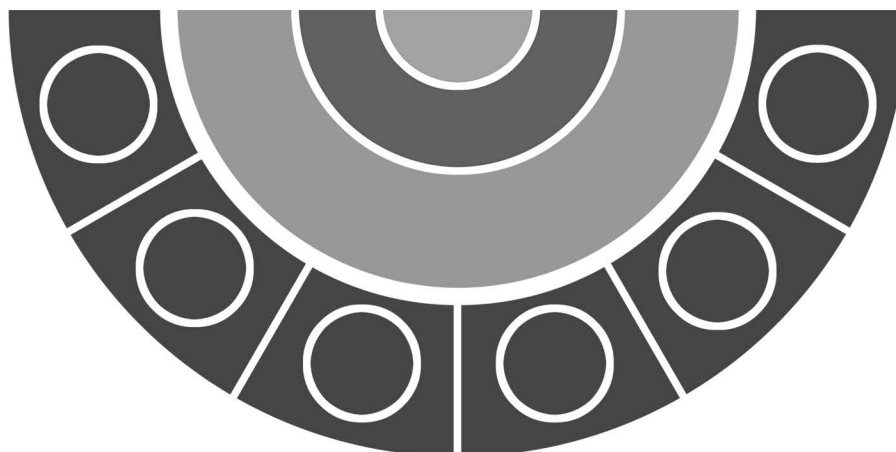


Redatto da:
Liliosa Azara
Annalisa De Chicchis
Stefania Petrera

RC EFFICACY: (Ri)e-ducazione Cultur@le per una Città che apprende

Elaborazione del quadro teorico
per l'attuazione, la valutazione e la valorizzazione
della proposta progettuale nel contesto territoriale
della Città metropolitana di Reggio Calabria

WP1



Redatto da:

Liliosa Azara

Annalisa De Chicchis

Stefania Petrera

Indice

Introduzione	3
1. Genesi e evoluzione delle Learning Cities	6
2. Caratteri di un nuovo modello educativo	14
2.1 Apprendimento inclusivo nel sistema di istruzione e formazione	18
2.2 Non solo scuola: la comunità apprende	33
2.3 Didattica per competenze e ICT: prerogative del progetto	42
2.4 Imparare per tutta la vita	53
3. Reggio Calabria diventa Learning City	57
4. Stato dell'arte del Progetto. <i>RC efficacy: (Ri)e-ducazione Cultur@le per una Città che apprende</i>	66
Glossario degli acronimi e delle abbreviazioni	71

Allegato 1: Rapporto biennale (2022-2024) per il Global Network Learning Cities Coordination Team

Allegato 2: Questionario per la rilevazione dei bisogni formativi delle e dei docenti delle scuole secondarie di I e II grado della Città metropolitana di Reggio Calabria

Introduzione

L'interesse dell'Università Roma Tre, e in particolare del suo Dipartimento di Scienze della Formazione, per il tema delle "Learning Cities" in relazione alle teorie dell'apprendimento permanente, affonda le sue radici nella pluralità di prospettive conoscitive orientate prioritariamente alle scienze pedagogiche e dell'educazione e allo stesso tempo saldamente ancorate alla sfera delle discipline umane e sociali. Lo sviluppo delle discipline pedagogiche comporta una serie di significative trasformazioni delle procedure metodologiche e delle ipotesi interpretative di un campo di studi e di ricerche sempre più sollecitato dall'irrompere di nuove questioni sociali, dall'alfabetizzazione di massa all'intercultura, dal ruolo della formazione – dentro e fuori i circuiti scolastici – al tema delle pari opportunità e dell'inclusione. L'universo delle scienze dell'educazione è inoltre caratterizzato da un rigore teorico-procedurale, epistemologico, che investe le sue diverse fisionomie (da quella teoretica a quella storica, da quella empirico-sperimentale a quella comparativa) in una prospettiva fortemente connotata in senso interdisciplinare. L'apporto delle scienze umane e sociali si è rivelato ineludibile e intrinsecamente connesso alla ricerca-azione educativa come fondamento conoscitivo indispensabile in una prospettiva capace di cogliere la complessità dei fenomeni formativi. Parallelamente alla ricerca, il Dipartimento è impegnato nelle attività di Terza Missione sul territorio provinciale, regionale e nazionale, in ottemperanza agli obiettivi proposti nel Piano Strategico di Dipartimento e nel Piano Strategico di Ateneo, che sono essenzialmente: trasmettere le potenzialità e la ricchezza della ricerca e della didattica universitaria ad un ampio pubblico generalista, per coinvolgere attivamente la cittadinanza; rafforzare i legami con il territorio, creando iniziative congiunte con enti pubblici e privati per rispondere ai bisogni effettivi.

In particolare, i temi di sviluppo per le azioni intraprese e proposte riguardano scuola, lavoro, immigrazione, ambiente, (dis)uguaglianze, salute e benessere, partecipazione civile, interculturalità.

Forte di questa esperienza di studio e ricerca, nel 2022 il Dipartimento ha assunto l'impegno di svolgere il ruolo di referente scientifico per il Dossier di candidatura della Città Metropolitana di Reggio Calabria al Global Network delle Learning Cities UNESCO: a tale scopo, è stato preparato un documento destinato agli organi ufficiali in cui venivano messe in

luce della città quelle «prerogative culturali, sociali, economiche e politiche, tali da definirne il profilo di una Città eleggibile».¹

L'accreditamento è l'esito di un processo di valutazione positiva della Città sul riconoscimento di tali caratteristiche, in particolare per «la ricchezza e l'eterogeneità che contraddistinguono il territorio e la sua storia».² La grande soddisfazione per il risultato raggiunto è stata espressa allora dall'Amministrazione che ha ribadito la necessità di seguire il programma UNESCO per meglio promuovere iniziative in funzione dell'apprendimento permanente e di qualità, e dall'Università Roma Tre che ha ribadito l'impegno assiduo dell'Ateneo nella Terza Missione.³

È nel contesto dell'impegno della Città Metropolitana di Reggio Calabria come nuovo membro italiano della Rete UNESCO, e della collaborazione dell'Università con enti e strutture del territorio reggino, che si inserisce "RC efficacy: (Ri)e-ducazione Cultur@le per una Città che apprende", un progetto di ricerca-azione volto all'educazione della popolazione ai valori e alle pratiche della cittadinanza attiva.

Teorizzato e progettato grazie alla sinergia tra il Dipartimento di Scienze della Formazione di Roma Tre e il Dipartimento di Giurisprudenza, Economia e Scienze Umane dell'Università Mediterranea di Reggio Calabria, si tratta di un'iniziativa strutturata in diverse fasi, che prevedono l'individuazione e il coinvolgimento di ulteriori *stakeholders* locali in rappresentanza della società civile (centri di cultura, associazioni, enti del terzo settore sul territorio), con un calendario di 32 mesi di attività.

Dal principio è emersa l'esigenza di fornire al contesto territoriale della Città Metropolitana uno strumento guida sul quadro teorico delle Learning Cities, suffragato dalle fonti normative nazionali, europee e internazionali, nonché dalle elaborazioni e declinazioni pratiche.

Il Report teorico-strategico che qui si presenta risponde a questa fondamentale necessità, e si propone di fornire indicazioni e suggestioni che aiutino ad orientare l'attuazione, la valutazione e la valorizzazione della proposta progettuale.

¹ L. Azara, R. Leproni, *Processi di apprendimento tra sostenibilità e inclusione. Reggio Calabria nel Global Network of Learning Cities Unesco*, in B. De Angelis, V. Carbone, L. Azara, F. Pompeo (a cura di), *Giornata della Ricerca 2021 del Dipartimento di Scienze della Formazione*, Roma, Roma TrE-Press, p. 196.

² L. Azara, R. Marzullo, *La Learning City tra universalità, sostenibilità e giustizia sociale. Il caso di Reggio Calabria*, in «Nuova secondaria», 1, settembre 2023, p. 204.

³ Comunicato Ufficio stampa Università degli Studi Roma Tre, *Reggio Calabria accolta nel Global Network delle Learning Cities di Unesco*, Roma, 4 ottobre 2022.

La prima parte del documento offre una definizione aggiornata del concetto di “città che apprende” e un quadro storico essenziale delle origini e dell’evoluzione del concetto di Learning Cities UNESCO, sulla base della documentazione ufficiale internazionale e dell’analisi della bibliografia esistente.

La seconda parte, più corposa e dettagliata in quanto vera e propria anima della ricerca, è volta ad approfondire alcuni elementi ritenuti fondamentali per la realizzazione di una città che apprende, selezionati in base alle *key features* individuate dall’UNESCO, ma qui indagati riservando particolare attenzione alle formulazioni teoriche e alle esperienze pratiche maturate nelle regioni italiane, assunte come elemento comparativo.

La terza parte, infine, è incentrata sulle attività culturali ed educative già realizzate nel contesto territoriale specifico di Reggio Calabria, con particolare attenzione a quelle svolte nel biennio successivo all’accreditamento dell’UNESCO. Una ricognizione essenziale per individuare risorse e strumenti orientati al raggiungimento degli obiettivi previsti dal progetto formativo.

1. Genesi e evoluzione delle Learning Cities

Con la prima Conferenza sulle Learning Cities,⁴ tenuta nel 2013 a Pechino, l'UNESCO inseriva ufficialmente il concetto di "città che apprende" tra le sue iniziative internazionali nell'ambito educativo, condotte dall'UNESCO Institute for Lifelong Learning (da qui in poi UIL), dalla sua fondazione, nel 1952, ad oggi. In tale occasione nasceva il Global Network delle Learning Cities (da qui in poi GLNC), una rete globale di città con il fine di sostenere, collegare e misurare i progressi delle comunità e dei centri urbani che sceglievano di elevare l'apprendimento permanente a strumento fondamentale del proprio sviluppo in un'ottica di inclusione, sostenibilità e benessere.

Nella consapevolezza della complessità della realtà contemporanea, in perenne ridefinizione di fronte alle molte emergenze economiche, demografiche e climatiche, si riconosceva all'educazione l'importante compito di piantare il seme del cambiamento partendo proprio dal livello più basso e locale di qualsiasi spinta rivoluzionaria, il cittadino, a cui si chiedeva di diventare la prima tessera di un puzzle da completare poi a livello nazionale, internazionale, infine globale:

at the citizen's level, change begins. Lifelong learning can lay the foundation for this change, as citizens who develop their knowledge, skills, values and attitudes throughout life are better equipped to help society overcome the challenges it faces.⁵

I due documenti cardine che segnano la nascita del progetto delle Learning Cities sono la *Beijing Declaration on Building Learning Cities* (2013), che sottolinea il ruolo fondamentale delle città nella promozione di un apprendimento permanente, inclusivo e sostenibile, da sviluppare attraverso dodici punti programmatici,⁶ e le *Key Features of Learning Cities* (2013). Si tratta di un'esposizione dettagliata delle caratteristiche che le città che apprendono dovrebbero avere e dei parametri ai quali affidare la valutazione e il monitoraggio,⁷ nella forma di un elenco articolato, elaborato da esperti. Nella versione italiana di quest'ultimo documento si legge che «una città che apprende permette di rafforzare l'empowerment individuale e la coesione sociale, la prosperità economica e culturale, e lo sviluppo

⁴ *Lifelong learning for all: Inclusion, prosperity and sustainability in cities. International Conference on Learning Cities, Conference Report*, UIL, 2014.

⁵ Introduzione a *UNESCO Global Network of Learning Cities. Guiding Documents*, UIL, 2015.

⁶ Dalla *Beijing Declaration on Building Learning Cities*, UIL, 2013, essi sono, nell'ordine: *Empowering individuals and promoting social cohesion, Enhancing economic development and cultural prosperity, Promoting sustainable development, Promoting inclusive learning in the education system, Revitalizing learning in families and communities, Facilitating learning for and in the workplace, Extending the use of modern learning technologies, Enhancing quality in learning, Fostering a culture of learning throughout life, Strengthening political will and commitment, Improving governance and participation of all stakeholders, Boosting resource mobilization and utilization.*

⁷ *Key features of Learning Cities*, UIL, 2013.

sostenibile»⁸ e che la sua realizzazione «implica un progetto pratico ed operativo per l'attuazione dell'apprendimento permanente in tutti i suoi aspetti».⁹

Sebbene il concetto di Learning City esposto dall'UNESCO e dai suoi organi ufficiali sia relativamente recente, il modello della città che apprende non nasce con la fondazione del GNLC, e anzi il concetto in questione era già noto e apertamente perseguito in molte zone del mondo ben prima della Conferenza di Pechino, come dimostra la pubblicazione nel 2006 del volume di Norman Longworth *Learning Cities, Learning Regions, Learning Communities. Lifelong Learning and Local Government*,¹⁰ oppure guardando specificatamente al nostro Paese, l'esistenza dell'associazione sociale italiana "Learning Cities",¹¹ impresa sociale attiva nel campo dell'apprendimento collaborativo sin dal 2008.

Ma come nasce effettivamente l'idea di una città culla e promotrice dell'apprendimento? Su quali radici storiche poggia la Learning City e in quale modo sono stati definiti i valori e i principi su cui è basato il modello educativo cui UIL si ispira? Se si allargano gli orizzonti oltre le definizioni ufficiali e istituzionali ci si accorge che l'idea della città che apprende ha in realtà una storia molto più ampia e remota. Sin dall'età antica, la città ha rappresentato nell'immaginario collettivo un luogo privilegiato, spesso elevato a simbolo del potere politico che riflette in sé anche quello economico, sociale e culturale. Basti pensare al variegato e complesso mondo delle *poleis* greche, di cui l'esempio più noto resta la "città democratica" Atene, in cui la partecipazione alla vita politica e culturale era ritenuta un dovere di tutti i cittadini liberi (esclusivamente maschi adulti) che avevano ricevuto la *paideia* ovvero «il complesso iter "educativo" che [...] era destinato a "formare" il cittadino in quanto tale e che era scandito da numerosi "riti di passaggio"». ¹² Lo stesso Platone nella sua opera forse più ambiziosa, la *Repubblica*, presenta un modello di città perfetta che, per garantire il benessere e la giustizia dei cittadini, prevede di affidare il comando del governo ai filosofi ritenuti detentori della conoscenza e della saggezza. ¹³ Diversi secoli dopo, nel 1623, anno in cui vide la luce uno dei testi più noti di Galileo Galilei,¹⁴ il frate domenicano Tommaso Campanella (curiosamente nato a Stilo, nella Città Metropolitana di Reggio Calabria), avrebbe pubblicato il trattato più celebre sul tema di una città

⁸ *Ibidem*.

⁹ *Ibidem*.

¹⁰ Norman Longworth è uno dei teorici dell'educazione più noti a livello internazionale per i contributi forniti al concetto di Learning City. Oltre ad essersi occupato di apprendimento permanente in molte università europee, negli anni Novanta è stato presidente dell'European Lifelong Learning Initiative (da qui in poi ELLI). Per l'edizione italiana del volume citato, vedasi N. Longworth, *Città che imparano. Come far diventare le città luoghi di apprendimento*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2007.

¹¹ Dal Manifesto dell'Associazione di promozione sociale Learning Cities, la città che apprende viene così definita: «una comunità capace di percepire, comprendere, prevenire ed orientare attivamente il cambiamento; è il luogo del dialogo interculturale».

¹² M. Lombardo, *La polis: società e istituzioni*, in E. Greco (a cura di), *La città greca antica. Istituzioni, società e forme urbane*, Roma, Donzelli, 1999, p. 17.

¹³ Per un riferimento, vedasi F. Ferrari, *La Repubblica di Platone*, Bologna, Il Mulino, 2022, in particolare il capitolo 5.

¹⁴ G. Galilei, *Il Saggiatore*, ed. commentata a cura di M. Camerota e F. Giudice, Milano, Hoepli, 2023.

fittizia ideale, *La città del Sole*. Nella società utopistica di Campanella, governata da un sovrano illuminato dotato dell'appellativo di Sole, la conoscenza ha un ruolo centrale rappresentato dalle sette mura che dividono la città (dando vita ai sette gironi di cui essa è composta), sulle quali sono dipinte immagini che richiamano le sette arti che nel loro insieme costituiscono la sapienza.¹⁵ Al di là dei significati religiosi e politici, l'opera offre la rappresentazione di una città caratterizzata dalla ricerca di un sapere ampio possibile e di un apprendimento attivo,¹⁶ nella convinzione che tali prerogative fungano da guida nella realizzazione di una società sviluppata, prospera e collaborativa. In proposito, lo storico Luigi Firpo scrive:

L'ideale che [Campanella] vagheggia è quello di una repubblica operosa e pacifica, in cui si respiri un'aura di concordia ilare e fraterna e gli uomini, accomunati nel lavoro, nello studio, nel gioco, spogli d'ogni ambizione e bramosia, liberi dai turbamenti della vita familiare, siano in grado di assecondare le proprie naturali inclinazioni, ponendo al servizio dell'intera collettività ogni loro energia o talento in una cooperazione fervida, che assicuri il benessere di tutti e l'appagamento morale di ciascuno.¹⁷

Tali caratteristiche, a ben vedere, non sono così dissimili dal modello odierno della città dell'apprendimento, in cui i cittadini sono chiamati a sviluppare competenze fondamentali per la partecipazione attiva e consapevole alla vita collettiva dove sarebbe auspicabile un comportamento prosociale e cooperativo che contrasta la competizione diffusa e l'attitudine al predominio.¹⁸

Il tema della città come visione utopistica di una società perfetta, simbolo dell'ignoto, ideale politico o culturale a cui tendere, è stato ripreso diffusamente nelle rappresentazioni culturali di realtà geografico-territoriali diverse. In Italia, un riferimento ineludibile è dato da Italo Calvino con il libro *Le città invisibili* (1972), una riflessione suggestiva e poetica sulle megalopoli moderne, interpretata come «un ultimo poema d'amore alle città, nel momento in cui diventa sempre più difficile viverle come città»,¹⁹ e «un sogno che nasce dal cuore delle città».²⁰ Il libro di Calvino apre scenari e percorsi diversi, ricordando in uno dei passi più celebri che «d'una città non godi le sette o settantasette meraviglie, ma la risposta che dà a una tua domanda».²¹

¹⁵ T. Campanella, *La città del Sole*, Bari, Laterza, 1997.

¹⁶ Vedasi L. Firpo, *Introduzione*, in T. Campanella, *La città del Sole*, cit., p. XXXII. In contrapposizione col diffuso principio d'autorità che imponeva lo studio dell'opera aristotelica senza alcun confronto con il mondo reale, Campanella in questo trattato «respinge lo studio astratto delle opere scolastiche e chiede che ai discepoli si mostri, ogni volta che è possibile, la realtà viva delle cose».

¹⁷ *Ivi*, p. XXXV.

¹⁸ Per una riflessione sul tema, vedasi G. Chianese, *Educazione alla prosocialità: alle radici di uno sviluppo sostenibile*, in L. Dozza, G. Chianese, *Una società a misura di apprendimento. Educazione Permanente tra teoria e pratiche*, Milano, FrancoAngeli, 2012, pp. 65-72.

¹⁹ Presentazione in I. Calvino, *Le città invisibili*, Milano, Mondadori, 2016.

²⁰ *Ibidem*.

²¹ *Ibidem*.

L'iniziativa dell'UNESCO sulle Learning Cities riprende questa visione esemplare e pregena di significati della città e al pari di Calvino cerca in quest'ultima la risposta a una diffusa esigenza di cambiamento, proprio quando essa è diventata più che mai palcoscenico di relazioni ampie e complesse in un mondo globalizzato e dinamico. Nel cercare tale risposta, l'UNESCO ha individuato alcuni elementi che si sono affermati come essenziali nella costruzione della Learning City ideale:

- L'apprendimento permanente, concetto emerso negli anni Trenta in relazione alla formazione delle classi lavoratrici, ma che si è solo recentemente affermato come solida teoria dell'educazione basata su un sistema di apprendimento in grado di abbracciare tutti gli aspetti e le età della vita dell'uomo, in un'ottica di costante arricchimento della conoscenza con ripercussioni benefiche sulla vita individuale come su quella collettiva; quest'idea fu formulata espressamente dall'UNESCO per la prima volta con la pubblicazione di *Imparare ad essere: il mondo dell'educazione oggi e domani* (1972, meglio conosciuto come "Rapporto Faure"),²² a cui sarebbe seguito sulla stessa linea e con un ventennio di ritardo *Nell'educazione un tesoro* (1996, noto anche come "Rapporto Delors");²³
- La sostenibilità, obiettivo dichiarato dell'Organizzazione delle Nazioni Unite (da qui in poi ONU) sin dagli anni Settanta, esplicitato in documenti ufficiali - il più noto è oggi *l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile*-²⁴ una lista che in diciassette punti riassume i passi da fare a livello globale e locale per reagire all'emergenza economica, sociale e ambientale;
- L'universalità, valore emerso sin dalla costituzione dell'UNESCO (1946),²⁵ perseguito durante il processo di decolonizzazione, all'origine delle spinte culturali degli anni Sessanta e Settanta e ufficialmente adottato come principio fondante della missione educativa dell'UIL con la *Dichiarazione sulla diversità culturale* (2001).²⁶

Dopo la prima Conferenza di Pechino l'impegno dell'UIL nell'ambito delle Learning Cities è stato ascendente, in una prospettiva di sempre maggiore concretizzazione degli obiettivi internazionali, di formulazione di nuove sfide e di crescente collaborazione tra i membri della rete globale. Dai 12 membri iniziali, oggi il GNLC conta ben 356 città delle quali 6 sono italiane (in ordine di ingresso Torino, Fermo, Palermo, Lucca, Trieste, Reggio Calabria), con una distribuzione su 79 Paesi. Per entrare a far

²² E. Faure (a cura di), *Rapporto sulle strategie dell'educazione*, Roma, Armando, 1973.

²³ G. Delors, *Nell'educazione un tesoro*, Roma, Armando Editore, 2021.

²⁴ *Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile*, ONU, 2015. Si segnala in particolare il punto 11 (Città e comunità sostenibili), che cita tra le altre cose il bisogno di «aumentare notevolmente il numero di città e di insediamenti umani che adottino e attuino politiche e piani integrati verso l'inclusione, l'efficienza delle risorse, la mitigazione e l'adattamento ai cambiamenti climatici, la resilienza ai disastri, lo sviluppo e l'implementazione».

²⁵ Per una ricostruzione storica sul tema della diversità culturale nelle politiche dell'UNESCO, vedasi L. Azara, *Educare alla diversità culturale, al genere, all'uguaglianza, allo sviluppo. La Learning City, approdo armonico di strategie e politiche internazionali di lungo periodo*, in L. Azara, R. Leproni, F. Agrusti, *Learning Cities. Sfide e prospettive delle città che apprendono*, Roma, Carocci, 2024, pp. 17-36.

²⁶ *Dichiarazione universale dell'UNESCO sulla diversità culturale*, Conferenza generale dell'UNESCO, Parigi, 2 novembre 2001.

parte di questa realtà, le città possono presentare la propria candidatura ogni due anni all'apertura dell'apposito bando dell'UNESCO, con un limite massimo di tre città all'interno di uno stesso Stato. Le Conferenze Internazionali sulle Learning Cities (da qui in poi anche ICLC, dall'originale inglese *International Conferences on Learning Cities*), tenute inizialmente ogni due anni e successivamente ogni tre, rappresentano una occasione di condivisione, tra i rappresentanti delle città del GNLC, dei risultati raggiunti e degli obiettivi futuri.

La Seconda Conferenza Internazionale, tenuta a Città del Messico nel 2015, si è incentrata sul tema della costruzione di città dell'apprendimento sostenibili,²⁷ data la concomitante pubblicazione del dell'*Agenda 2030*. Dalla discussione sulle interconnessioni tra le *key features* per la costruzione di città dell'apprendimento e il raggiungimento degli obiettivi di sviluppo sostenibile, è emersa l'elaborazione delle *Guidelines for Building Learning Cities*, un programma per sostenere le città nella loro trasformazione in «dynamic and sustainable learning cities»,²⁸ articolato in sei fasi: pianificazione («develop a plan for becoming a learning city»), coinvolgimento/mobilizzazione («create a coordinated structure involving all stakeholders»), celebrazione («initiate and maintain the process with celebratory events»), accessibilità («make sure that learning is accessible to all citizens»), monitoraggio/valutazione («establish a monitoring and evaluation process to ensure learning city progress») e finanziamento («ensure sustainable funding»).

Nel 2017, a Cork (Irlanda), si è tenuta la Terza Conferenza Internazionale, volta a individuare politiche e strategie locali in grado di perseguire concretamente gli obiettivi elaborati nel contesto globale.²⁹ Sono poste le basi per il documento *Learning City e OSS: Guida all'Azione*,³⁰ vera e propria guida che le città del GNLC possono seguire nel pianificare e implementare un apprendimento sostenibile e inclusivo. Sono tre le dimensioni individuate per realizzare una differenza significativa in termini di sviluppo sostenibile, così riassunte: “Learning City verdi e sane”, “Learning city eque e inclusive”, “Lavoro dignitoso e imprenditorialità”. Particolare attenzione nella lettura del documento dovrebbe essere rivolta alle sezioni dedicate alla misurazione dei progressi nelle tre specifiche aree di riferimento elaborate per fornire alle città uno «strumento di base per una autovalutazione delle loro attività in corso e per definire il loro potenziale bisogno di azione».³¹

²⁷ *Building sustainable learning cities. 2nd International Conference on Learning Cities. Conference Report*, UIL, 2016.

²⁸ *Ibidem*.

²⁹ *Global Goals, Local Actions: Towards lifelong learning for all in 2030. Third International Conference on Learning Cities. Conference Report* (ICLC), UIL, 2017.

³⁰ *Learning City e OSS: Guida all'Azione*, UNESCO, 2017.

³¹ *Ivi*, p. 6.

Nella Quarta Conferenza Internazionale, tenuta a Medellín (Colombia), nel 2019, l'inclusione è il tema eletto:³² principio cardine del modello di apprendimento sviluppato nelle Learning Cities, ne è ribadita la rilevanza, alla luce dei documenti prodotti in ambito internazionale, e la priorità da non disattendere in un contesto di crescenti e inarrestabili trasformazioni tecnologiche. Obiettivo delle città che apprendono deve essere, in primo luogo, un apprendimento inclusivo ed equo per tutti i cittadini, soprattutto per quelli che soffrono condizioni di marginalità; sono individuate alcune categorie specifiche: migranti e rifugiati, persone con disabilità, anziani e giovani a rischio isolamento, persone detenute o private della libertà personale.

A seguito dell'emergenza pandemica da COVID-19 l'attenzione dell'UIL si è concentrata sulle strategie e le modalità più opportune per rispondere alla crisi nelle varie città del GNLC. La Quinta Conferenza Internazionale, tenuta a Yeonsu (Corea), nel 2021, ha sancito l'importanza di rendere le città sane e resilienti,³³ capaci di reagire alle problematiche esacerbate dalla crisi pandemica, a partire dalla crescente disuguaglianza all'interno e fra i Paesi. Tra i documenti emersi da questo consesso, la *Dichiarazione di Yeonsu per le Learning Cities*³⁴ che racchiude una serie di propositi per rafforzare le iniziative delle città dell'apprendimento durante la «crisi senza precedenti causata dalla pandemia di COVID-19»,³⁵ attraverso azioni concentrate sulla salute (con piani per la fornitura di servizi sanitari essenziali, per la promozione dell'alfabetizzazione sanitaria o per la sensibilizzazione verso la salute pubblica). Un documento di indubbio interesse su questo tema è *Snapshots of learning cities' responses to COVID-19*.³⁶ Sintetizza le fonti e gli interventi di un webinar dell'UIL (tenuto da marzo a giugno 2020), sulle modalità con cui 14 città del GNLC hanno reagito all'emergenza sanitari con il fine di evidenziare «the importance of continuous learning in times of crises».³⁷

La più recente Conferenza Internazionale sulle Learning Cities, la sesta, ha avuto luogo a Jubail (Arabia Saudita) nel dicembre 2024 e ha posto al centro del confronto la crisi globale indotta dal cambiamento climatico.³⁸ In un'ottica di condivisione delle strategie attuate a livello locale e di elaborazione di nuovi propositi di apprendimento per la riduzione dell'impatto ambientale, un'attenzione particolare è stata riservata ad alcuni temi quali il coinvolgimento attivo delle donne e

³² *Inclusion – A principle for lifelong learning and sustainable cities. Fourth International Conference on Learning Cities. Conference Report*, UIL, 2019.

³³ *From emergency to resilience: Building healthy and resilient cities through learning. ICLC Background document*, GNLC, 2021.

³⁴ *Dichiarazione di Yeonsu per le Learning Cities*, GNLC, 2021.

³⁵ *Ivi*, p. 2.

³⁶ *Snapshots of learning cities' responses to COVID-19*, UIL, 2021.

³⁷ *Ivi*, p. 5.

³⁸ *Learning Cities at the Forefront of Climate Action, Sixth International Conference on Learning Cities (ICLC 6). Concept Note*, GNLC, 2024.

delle ragazze nelle politiche per la crisi climatica, le connessioni tra educazione e obiettivi di sviluppo sostenibile, l'utilizzo delle nuove tecnologie per l'apprendimento in risposta alla crisi.

Per sigillare l'impegno attivo delle Learning Cities nelle politiche educative per il clima, il GNLC ha adottato il *Jubail Commitment*,³⁹ che promette un solido investimento di energie e risorse verso diversi fronti dell'apprendimento permanente, prevedendo una collaborazione continua con l'istruzione formale, con le strutture private e con la società civile, per un miglioramento concreto della situazione globale. In vista della prossima scadenza dell'*Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile*, la Sesta Conferenza ha visto l'adozione della *Medium-Term Strategy 2025–2030*,⁴⁰ nuova strategia per l'apprendimento permanente volta a realizzare gli obiettivi di sviluppo rivolti alle città sostenibili e alle comunità in previsione di nuovi piani d'azione, da elaborare entro il 2025, intorno alle tre priorità strategiche individuate (sviluppo delle capacità, monitoraggio e leadership, collaborazioni multilaterali).

Gli obiettivi auspicati e raggiunti dalle Learning Cities nell'ambito dell'apprendimento permanente hanno dato impulso ad una produzione documentale dell'Unione Europea, che per molti aspetti riprende quella dell'UNESCO e dell'UIL con riguardo all'apprendimento e al suo intimo legame con lo sviluppo sostenibile. Per citare un noto riferimento, il documento *Key competence for lifelong learning*⁴¹ (2019) individua le competenze-chiave il cui sviluppo dovrebbe essere perseguito nel contesto di un apprendimento permanente equo e inclusivo e più volte richiama gli obiettivi di sviluppo sostenibile che dovrebbero essere integrati «into education, training and learning policies».⁴²

La comunicazione dell'UIL nell'ambito delle Learning Cities si è arricchita nel 2018 del nuovo strumento dei *videotutorials*, brevi prodotti audiovisivi disponibili sul sito web e sui canali ufficiali dell'UNESCO, che illustrano in maniera semplice e dinamica i passi da compiere per sostenere i processi di sviluppo delle città che apprendono: ad oggi, i *tutorials* sono strutturati sulla base delle sei fasi di realizzazione individuate a Città del Messico nel 2015, a cui si aggiungono due episodi speciali sui temi della parità di genere e dell'educazione allo sviluppo sostenibile.⁴³

Un ulteriore strumento per incoraggiare le città del GNLC a un impegno costante e determinato nella realizzazione e celebrazione dell'apprendimento permanente è costituito, sin dalla Seconda Conferenza del 2015, dall'iniziativa UNESCO Learning City Award (da qui in poi LCA), un riconoscimento conferito alle città che si sono distinte nell'acquisizione di obiettivi concreti e specifici, i cui progetti

³⁹ *Jubail Commitment to Climate Action in Learning Cities. Sixth International Conference on Learning Cities (ICLC 6). Conference Outcome Document*, GNLC, 2024.

⁴⁰ *Medium-Term Strategy 2025–2030*, GNLC, 2024.

⁴¹ *Key competence for lifelong learning*, European Union, 2019.

⁴² *Ibidem*.

⁴³ I *videotutorials* sono disponibili sul sito web dell'UIL, alla voce "Building a learning city".

vengono illustrati a scopo celebrativo e propositivo agli altri rappresentanti della rete in occasione degli incontri internazionali.

Alla Conferenza di Jubail 10 città sono state insignite di tale riconoscimento (Benguerir, Bouaké, Cork, Cuenca, Doha, Eunpyeong-gu, Glasgow, Querétaro, Wuhan, Yanbu Industrial City): di ciascuna sono state evidenziate con il supporto di documenti audiovisivi le caratteristiche strutturali e i risultati raggiunti a livello locale, prestando particolare attenzione a quelle iniziative tese all'inclusione di categorie esposte al rischio di emarginazione o orientate all'educazione alla sostenibilità ambientale,⁴⁴ in sintonia con il nucleo tematico al cuore dell'incontro.

Oggi il Network Globale delle Learning Cities rappresenta una realtà dinamica, in continua espansione geografica e tematica, fondamentale per promuovere un processo di cambiamento collettivo da raggiungere attraverso l'educazione e l'apprendimento permanente. È all'interno di questa realtà, in un continuo confronto con i riferimenti e le direttive transnazionali, che i progetti locali delle Learning Cities si inseriscono, costituendo a livello territoriale, urbano e nazionale, tasselli preziosi per raggiungere obiettivi di sviluppo internazionali e globali.

Il proposito di un progetto di formazione di una Learning City, nascente o già esplosa, è dunque quello di riprendere i concetti chiave emersi e richiamati nella letteratura internazionale e nel contempo mobilitare energie e risorse territoriali con il fine di realizzare processi di apprendimento efficaci, inclusivi e sostenibili. Il più valido *modus operandi* consiste in una intelligente e costante integrazione di teoria ed esperienza concreta:

Il terreno della prassi e quello dell'elaborazione dogmatica diventano strettamente interdipendenti, legittimandosi vicendevolmente, altrimenti l'esperienza concreta, in assenza di un supporto teorico, finirebbe per ridursi a mero buon senso; mentre la teoria, senza un campo di verifica, diventerebbe pura astrazione priva di reale utilità.⁴⁵

Pur sapendo che qualsiasi progetto di formazione è caratterizzato da precise esigenze, obiettivi specifici e metodologie accuratamente scelte, si ritiene che per contribuire al consolidamento di una Learning City recentemente inserita nella rete internazionale dell'UNESCO sia imprescindibile una solida conoscenza delle acquisizioni teoriche nazionali e internazionali sull'argomento. Il paragrafo che segue è dedicato all'analisi delle *key features* individuate nel documento del 2013 per la costruzione delle Learning Cities,⁴⁶ con un'analisi specifica delle diverse "aree di interesse" individuate dall'UIL. L'intenzione è di fornire al lettore un quadro teorico d'insieme e una ricognizione dell'esperienza maturata nello scenario nazionale, offrendo idee per possibili nuovi contributi.

⁴⁴ 10 cities receive UNESCO Award for their outstanding achievements in lifelong learning, sito ufficiale dell'UIL, 3 dicembre 2024.

⁴⁵ L. Azara, R. Marzullo, *La Learning City tra universalità, sostenibilità e giustizia sociale. Il caso di Reggio Calabria*, cit., p. 200.

⁴⁶ *Key features of Learning Cities*, UIL, 2013.

2. Caratteri di un nuovo modello educativo

Un progetto di formazione che intenda contribuire al processo di trasformazione culturale avviato da una Learning City può oggi contare su un vasto apparato di riferimenti documentali e bibliografici che riprendono e sviluppano le linee-guida esistenti a livello nazionale e internazionale. Il punto di partenza obbligato è costituito dal documento UNESCO emerso dalla Conferenza di Pechino del 2013,⁴⁷ nel quale non soltanto si definisce il concetto di Learning City sulla base delle acquisizioni dell'UIL, ma si enumerano le caratteristiche che una città dovrebbe incarnare e i criteri cui affidare il monitoraggio.

Le 42 caratteristiche segnalate dall'UNESCO sono racchiuse in una costruzione grafica riassuntiva di grande efficacia (Figura 1), che permette di individuare i punti da rafforzare e tenere sotto controllo distinguendoli in *benefici* da raggiungere, *elementi essenziali* di una città che apprende e *condizioni fondamentali* per la sua creazione.

Il risultato finale dell'intero paradigma educativo e sociale della Learning City si racchiude nel concetto di "apprendimento permanente" che non a caso domina la struttura con la proposizione "L'apprendimento permanente per tutti è il futuro della nostra società".

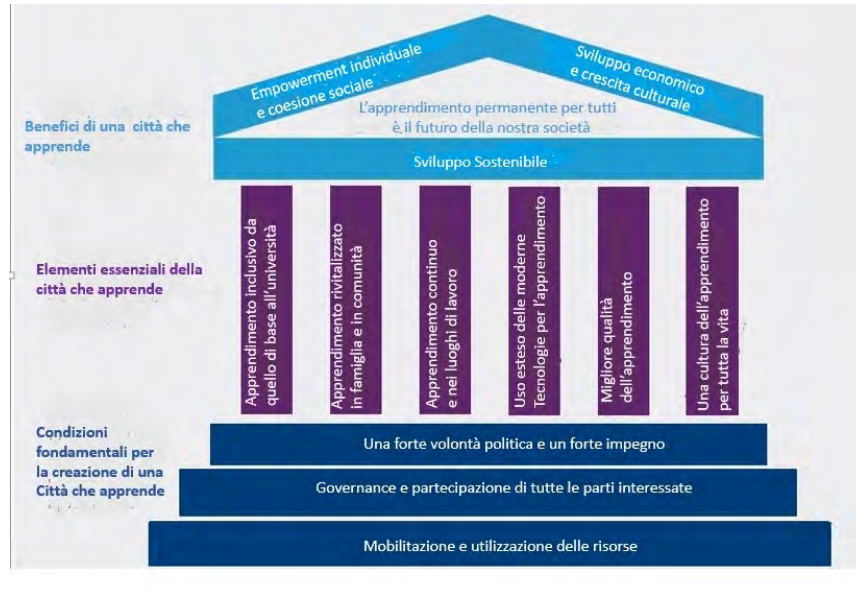


Figura 1

L'origine del concetto di "Lifelong Learning", oggi inteso scientificamente come apprendimento che abbraccia l'intero arco della vita risale alla pubblicazione di due testi cardine dell'UNESCO: il "Rapporto Faure" del 1972 e il "Rapporto Delors" del 1996. Dalla riflessione intrapresa con questi volumi si iniziò

⁴⁷ Key Features of Learning Cities, UNESCO, 2013.

a parlare di “educazione permanente” e di “società della conoscenza”, concetti ripresi dai rapporti della Commissione europea e dal legislatore italiano, in misura crescente dagli anni Dieci del Duemila ad oggi. Nel memorandum della Commissione sull’Istruzione e Formazione Permanente dell’Unione Europea (2001) l’apprendimento permanente è definito come:

qualsiasi attività di apprendimento avviata in qualsiasi momento della vita, volta a migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze in una prospettiva personale, civica, sociale e/o occupazionale.⁴⁸

Il primo tentativo organico di definire e disciplinare l’apprendimento permanente in Italia è dato dalla legge 92/2012, con le *Disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita*, che riconoscono l’istruzione informale come «quello che, anche a prescindere da una scelta intenzionale, si realizza nello svolgimento, da parte di ogni persona, di attività nelle situazioni di vita quotidiana e nelle interazioni che in essa hanno luogo, nell'ambito del contesto di lavoro, familiare e del tempo libero»⁴⁹ e si pongono come obiettivo primario:

il sostegno alla costruzione, da parte delle persone, dei propri percorsi di apprendimento formale, non formale e informale [...] ivi compresi quelli di lavoro, facendo emergere ed individuando i fabbisogni di competenza delle persone in correlazione con le necessità dei sistemi produttivi e dei territori di riferimento, con particolare attenzione alle competenze linguistiche e digitali.⁵⁰

È da segnalare che l’apprendimento inteso dalle indicazioni nazionali e internazionali non è soltanto percepito in termini di diritto all’aggiornamento e alla conoscenza per tutti, aspetti che verranno sottolineati in seguito, ma anche come vettore di crescita e sviluppo che si espande dal piano locale della Learning City a quello nazionale e poi globale. Il volume dell’UNESCO *Ripensare l’educazione: verso un bene comune globale?* (2015) che si configura come eredità ed evoluzione dei rapporti Faure e Delors esprime chiaramente questo obiettivo:

l’educazione non è tanto uno strumento per permettere alle persone di conformarsi alle richieste del contesto quanto piuttosto un processo che può offrire l’opportunità di guidare il cambiamento alla luce di alcuni valori fondamentali condivisi come: il rispetto della vita e della dignità umana, l’uguaglianza dei diritti, la giustizia sociale, la diversità culturale, la solidarietà internazionale e la responsabilità condivisa per un futuro sostenibile.⁵¹

⁴⁸ *Realizzare uno spazio europeo dell’apprendimento permanente*, Commissione europea, 2001.

⁴⁹ *Disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita*, legge 92/2012.

⁵⁰ *Ibidem*.

⁵¹ *Ripensare l’educazione: verso un bene comune globale?* UNESCO, 2015, p. 4.

Un'educazione, dunque, che guarda al futuro dell'intera società, obiettivo perfettamente in linea con la nuova concezione di sviluppo, affermatasi a partire dagli anni Novanta, che non poggia esclusivamente sul miglioramento economico quanto sulla crescita umana che si realizza anche in ambito sociale, culturale, civile e politico. Una concezione che ha avuto un solido punto di riferimento nell'opera di Amartya Sen, la prima a introdurre l'importanza delle *capabilities* nello sviluppo economico,⁵² scardinando la sua esclusiva accezione in termini di aumento del PIL pro capite, in quanto «la valutazione dello sviluppo non può essere separata da quella delle possibilità di vita e delle libertà di cui effettivamente le persone godono».⁵³

Comprendere come l'insieme degli attori che partecipano al processo di costruzione di una Learning City possa concorrere al perseguimento dei valori dell'UNESCO è uno degli obiettivi sottesi all'analisi degli *elementi essenziali* individuati nella costruzione grafica del 2013. Tale documento rappresenta uno strumento privilegiato per tracciare un bilancio delle *key features* realizzate nel programma delle Learning Cities. Alla base della costruzione risiedono le *condizioni* che riflettono l'esigenza di un impegno collettivo per l'attuazione di strategie formative in ambiti diversi della città: non soltanto a livello di apprendimento formale del sistema di istruzione ma in tutti i contesti pubblici e privati in cui si realizza un processo di istruzione e apprendimento individuale. Le caratteristiche di base del modello educativo sono:

- *volontà e impegno politico* (garantire una perenne manifestazione di interesse da parte della politica attiva verso il settore dell'apprendimento come avvenuto in Italia con l'instaurazione del Tavolo interistituzionale per l'apprendimento permanente⁵⁴ volto a sostenere le reti territoriali di ogni forma di istruzione);
- *partecipazione di tutte le parti interessate* (stimolare una concreta collaborazione da parte di tutti i soggetti pubblici e privati che si occupano di insegnamento, da quello formale realizzato da scuole, università e CPIA a quello non formale dei centri di volontariato o del privato sociale sino a qualsiasi ente locale che contribuiscono alla formazione);⁵⁵

⁵² Il "*capability approach*" è una delle prime teorie a separare il concetto di benessere dalla sua espressione in termini meramente economici o materialistici, spostando l'attenzione sulle "*capabilities*" intese come capacità da parte degli individui di scegliere tra vite alternative, sfruttando cioè le capacità acquisite per ottenere la vita desiderata. Gli studi di Amartya Sen sono stati sviluppati in particolare da Martha Nussbaum, per un riferimento vedasi M. Nussbaum, *Creare capacità*, Bologna, il Mulino, 2014.

⁵³ A. Sen, *Globalizzazione e libertà*, Milano, Mondadori, 2002, p. 86.

⁵⁴ Accordo sancito dalla Conferenza Unificata nella seduta del 20 dicembre 2012.

⁵⁵ Una definizione dei soggetti italiani che partecipano all'apprendimento permanente è data dal documento *Linee strategiche di intervento in ordine ai servizi per l'apprendimento permanente e all'organizzazione delle reti territoriali*, Repertorio atti n. 76, 10 luglio 2014.

- *mobilitazione e utilizzazione delle risorse* (tentare di raggiungere la maggiore parte di utenza possibile, nell'ottica di una volontà di apprendimento che sia anche cittadinanza attiva e consapevole da parte di tutta la popolazione).⁵⁶

La vetta della costruzione grafica è, invece, rappresentata dai tre assi portanti che concorrono a definire il senso vero e proprio dell'educazione permanente nella teoria alla base di una Learning City:

- *Empowerment individuale e coesione sociale*: raggiungere l'obiettivo di una società pacifica e inclusiva, che parta dal benessere del singolo fino a quello della comunità al di là delle differenze etniche, di genere, anagrafiche e sociali;
- *Sviluppo economico e crescita culturale*: realizzare un modello di sviluppo che non sia solamente un successo economico, bensì un miglioramento generale delle conoscenze e delle competenze in ambito culturale e civile;
- *Sviluppo sostenibile*: accompagnare il perseguimento degli obiettivi dell'Agenda 2030 dell'ONU, nella convinzione che l'apprendimento permanente sia uno strumento fondamentale per il raggiungimento dei 17 Obiettivi di Sviluppo Sostenibile, meglio noti con la dicitura inglese *Sustainable Development Goals* (da qui in poi SDGs).

A ben guardare, i tre obiettivi potrebbero tradursi in un solo concetto più ampio, risultato ideale del modello di città che apprende: quello di una *crescita inclusiva e sostenibile*. Il terzo punto richiede un'attenzione particolare, data l'urgenza che caratterizza in questi anni il problema ambientale e la sensibilità dimostrata su questo tema da fasce crescenti ed eterogenee della popolazione.⁵⁷ Il documento *Education 2030*,⁵⁸ risposta dell'UNESCO all'Agenda 2030, mette in evidenza come le strategie dell'apprendimento permanente siano un'ottima risorsa per il perseguimento degli SDGs, in particolare del punto 4 ("Garantire un'istruzione di qualità inclusiva ed equa e promuovere opportunità di apprendimento permanente per tutti"). Anche il testo dell'UNESCO *Learning City e OSS: Guida all'Azione*⁵⁹ è molto interessante per rendersi conto di quanto le città del GNLC rappresentino una risorsa preziosa per realizzare i punti 4 e 11 ("Rendere le città e gli insediamenti umani inclusivi, sicuri, resilienti e sostenibili"); di quest'ultimo risulta particolarmente utile lo schema che mette in relazione gli obiettivi espressi dalle *key features* delle Learning Cities con alcuni punti presenti negli SDGs.

⁵⁶ Secondo il *Compass: Manuale per l'educazione ai diritti umani con i giovani*, pubblicato dal Consiglio europeo nel 2002, esercitare una "cittadinanza attiva" significa «lavorare per il miglioramento della propria comunità tramite la partecipazione, per una migliore condizione di vita di tutti i membri di quella comunità». Molti dei principi impliciti nella cittadinanza attiva sono diritti riconosciuti a livello internazionale da documenti ufficiali fondamentali, a partire dalla Dichiarazione Universale dei Diritti Umani.

⁵⁷ Per un riferimento vedasi *Cittadini più preoccupati per il clima. Attenzione al risparmio energetico*, Report Istat, 12 giugno 2024. Dal rapporto risulta che le differenze più rilevanti nell'ambito dell'interesse per il tema ambientale riguardano la tipologia di preoccupazione dominante (biodiversità, deforestazione, inquinamento...), variabile in rapporto a età, genere e istruzione.

⁵⁸ *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4. Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*, UNESCO, 2015.

⁵⁹ *Learning City e OSS: Guida all'Azione*, UNESCO, 2017.

L'analisi presentata nelle pagine che seguono è volta a evidenziare i presupposti, le strategie e le possibili mancanze dei sei *elementi essenziali* individuati dall'UNESCO nella rappresentazione di una Learning City.

2.1 Apprendimento inclusivo nel sistema di istruzione e formazione

“*Leaving No One Behind*” è il motto che riassume gli obiettivi espressi dall'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile, ma può essere considerato la chiave per comprendere l'intero percorso dell'UNESCO, a partire dall'articolo 1 del suo atto costitutivo in cui si legge che l'Organizzazione

si propone di contribuire al mantenimento della pace e della sicurezza favorendo, attraverso l'educazione, la scienza e la cultura, la collaborazione tra le nazioni, onde garantire il rispetto universale della giustizia, della legge, dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali che la Carta delle Nazioni Unite riconosce a tutti i popoli, senza distinzione di razza, sesso, lingua o religione.⁶⁰

In coerenza con tale principio la *Dichiarazione universale dei diritti umani*⁶¹ esprime nell'articolo dedicato all'educazione (26), che «ogni individuo ha diritto all'istruzione» e che essa «deve essere indirizzata al pieno sviluppo della personalità umana ed al rafforzamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali». In maniera ancora più esplicita, la *Convenzione UNESCO contro la discriminazione nell'educazione* (1960) fissa i principi per un'educazione inclusiva, contro ogni forma di discriminazione «based on race, colour, sex, language, religion, political or other opinion, national or social origin, economic condition or birth».⁶²

Con la costituzione del Global Network of Learning Cities l'apprendimento inclusivo diventa una questione cruciale, come affermato nella *Dichiarazione di Yeonsu* che enuncia la volontà di «garantire che le opportunità di apprendimento coinvolgano e rispondano ai bisogni della popolazione vulnerabile».⁶³ Le indicazioni per l'apprendimento permanente, a livello intercontinentale ed europeo, fanno esplicito riferimento alla necessità di un'educazione inclusiva: il *Pilastro europeo dei diritti sociali* ribadisce, infatti, che «Ogni persona ha diritto a un'istruzione, a una formazione e a un apprendimento permanente di qualità e inclusivi, al fine di mantenere e acquisire competenze che consentono di partecipare pienamente alla società».⁶⁴

⁶⁰ Atto costitutivo, UNESCO, 1946.

⁶¹ Dichiarazione Universale dei Diritti Umani, ONU, 1948.

⁶² Convention against discrimination in education, UNESCO, 1960.

⁶³ Dichiarazione di Yeonsu per le Learning Cities, UNESCO, 2021.

⁶⁴ Pilastro europeo dei diritti sociali, Unione Europea, 2017.

Il primo obiettivo dichiarato delle Learning Cities è un apprendimento inclusivo perseguito da tutti i livelli dell'educazione formale, dalla scuola all' università. In Italia, i documenti ministeriali per la scuola primaria e secondaria del nuovo millennio dimostrano chiaramente questo bisogno: le indicazioni nazionali del 2012 per la scuola del primo ciclo dichiarano la volontà di sviluppare un'azione educativa «in coerenza con i principi dell'inclusione delle persone e dell'integrazione delle culture, considerando l'accoglienza della diversità un valore irrinunciabile»,⁶⁵ mentre un punto di svolta in materia di politiche di inclusione per la scuola era già stato rappresentato dal provvedimento *Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*, con la prima identificazione dei Disturbi Specifici di Apprendimento⁶⁶ (da qui in poi DSA). Sua evoluzione è il decreto ministeriale del 2012 *Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*, che allarga la categoria degli studenti bisognosi di un'educazione speciale oltre i portatori di disabilità motorie e/o cognitive, includendo infatti qualsiasi alunno che presenti bisogni specifici dovuti a «motivi psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta». ⁶⁷ Dal canto suo, l'istruzione universitaria europea ha dimostrato di recepire l'*input* a un insegnamento più universale e inclusivo con la pubblicazione della *Carta delle università europee sull'apprendimento permanente*⁶⁸ da parte dell'EUA (European University Association), dopo un seminario tenutosi alla Sorbona nel dicembre 2007. Si tratta di un documento che in dieci punti illustra i passi da compiere per l'affermazione di una «cultura di università europee inclusive e dinamiche», nell'evidente convinzione della necessità di un miglioramento che dall'individuo passi a coinvolgere l'intera società:

Ampliare l'accesso all'istruzione superiore non significa aprire le porte a studenti meno qualificati, ma piuttosto sostenere tutti gli studenti che abbiano il potenziale di partecipare all'istruzione superiore, per il beneficio sia di essi stessi sia della società. Questo significa coinvolgere una gamma crescente di studenti con differenti motivazioni e interessi: non solo offrendo percorsi formativi per una crescita professionale adattata ad un mercato del lavoro in rapido cambiamento, ma anche tenendo conto della domanda sempre più forte di possibilità di crescita personale tramite l'arricchimento culturale che le università offrono. C'è anche un urgente bisogno di approfondire come un'offerta d'apprendimento

⁶⁵ *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, settembre 2012.

⁶⁶ *Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, 2010.

⁶⁷ *Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, 2012.

⁶⁸ *Carta delle università europee sull'apprendimento permanente*, European University Association, 2007.

permanente che giovi agli individui, ai datori di lavoro e alla società nel suo insieme possa essere finanziata al meglio e nel modo più equo possibile.⁶⁹

Con riguardo all'“apprendimento permanente”, negli ultimi anni la popolazione studentesca universitaria ha in Europa un ampio livello di diversificazione anche in termini anagrafici, con un aumento della presenza degli adulti iscritti ai corsi di laurea. Nonostante le ultime rilevazioni Istat assegnino all'Italia una posizione di forte svantaggio rispetto alla media europea,⁷⁰ anche le università italiane sono da anni impegnate nella proposta di una didattica inclusiva nei confronti delle persone in età avanzata. Secondo Paolo Di Rienzo, docente di Educazione degli Adulti a Roma Tre, punto di partenza per la messa a punto di un'offerta didattica individuale in un'ottica di apprendimento per adulti è la valutazione dell'apprendimento pregresso, in quanto «l'apprendimento in età adulta comprende solo parzialmente la formazione relativa ai contesti formali⁷¹»; si tratta di un concetto largamente studiato nella pedagogia,⁷² e coincidente con le indicazioni europee in materia di convalida dell'apprendimento non formale nell'educazione per adulti.⁷³

L'acquisita consapevolezza della complessità dell'educazione, specialmente in relazione con l'apprendimento permanente, è testimoniata anche dall'impegno delle università italiane nell'ambito della “Terza missione”, riconosciuta ufficialmente come obiettivo istituzionale degli Atenei dal 2013, con l'introduzione del sistema AVA (Autovalutazione, Valutazione Periodica e Accreditamento) da parte dell'Anvur.⁷⁴ Le attività di “Terza missione” comprendono tutti i contributi che le università forniscono alla società civile mediante attività culturali e sociali al di fuori dei propri tradizionali canali di trasmissione del sapere.⁷⁵ È evidente la forte connotazione inclusiva sottesa a attività che non di rado mirano a arginare marginalità sociali, a rafforzare l'empowerment femminile e il dialogo interculturale o valorizzare la conoscenza. Un ambito di applicazione delle università di recente

⁶⁹ *Carta delle università europee sull'apprendimento permanente*, European University Association, 2007.

⁷⁰ Per un riferimento vedasi *La formazione degli adulti – anno 2022*, statistica Istat, 8 aprile 2024. Secondo il report, solo il 35,7% di adulti tra i 25 e i 64 anni ha partecipato nel 2022 ad attività formative formali o informali, con un dislivello di 11 punti rispetto alla media europea. Per di più, l'80% di questa quota ha dichiarato di non essere interessata alla formazione.

⁷¹ P. Di Rienzo, *Educazione informale in età adulta*, Roma, Editoriale Anicia, 2012, p. 7.

⁷² Un punto di riferimento ormai classico sul rapporto formazione ed esperienze di vita è costituito dall'opera di J. Dewey, *Esperienze and Education*, New York, Collier Books, 1938. Altri studi rilevanti sono, a titolo non esaustivo: E. C. Lindeman, *The Meaning of Adult Education*, New York, New York Republic, 1926; M. S. Knowles, *La formazione degli adulti come autobiografia*, Milano, Raffaello Cortina, 1996; D. A. Kolb, *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Englewood Cliff, Prentice Hall, 1984.

⁷³ Dalla *Risoluzione del Parlamento europeo del 16 gennaio 2008 sull'educazione degli adulti: non è mai troppo tardi per apprendere*, si legge: «è importante riconoscere e convalidare le competenze acquisite attraverso l'educazione non formale e informale, quale base per lo sviluppo dell'apprendimento permanente, sia nei quadri nazionali delle qualifiche che nell'ambito del Quadro europeo delle qualifiche».

⁷⁴ DM 47/2013.

⁷⁵ Per un riferimento sulla storia, le forme e le criticità della Terza missione nelle università vedasi S. Boffo, R. Moscati, *La Terza Missione dell'università. Origini, problemi e indicatori*, in «Scuola democratica», 2, 2015.

espansione è quello dei Poli Universitari Penitenziari,⁷⁶ coordinati a livello nazionale dal 2018, con l'istituzione e della Conferenza Nazionale dei Delegati dei Rettori per i Poli Universitari Penitenziari (da qui in poi CNUPP)⁷⁷ di cui è attuale presidente Giancarlo Monina. Il dialogo con la popolazione detenuta rappresenta un esempio calzante di *Lifelong Learning* e di didattica inclusiva, come è emerso nel convegno sulla scrittura in carcere organizzato nel 2007 a Roma, presso la Casa Circondariale di Rebibbia Nuovo Complesso. Realizzato grazie alla collaborazione del Dipartimento di Scienze della Formazione di Roma Tre, l'incontro ha visto la partecipazione di Maurizio Lichtner, docente di Educazione degli Adulti, che ha illustrato l'utilità del metodo di scrittura autobiografico nella rieducazione in età avanzata, laddove essa permette di «ottenere il superamento di schemi consolidati, la ripresa di un percorso, una nuova capacità di progettazione di sé»;⁷⁸ tre obiettivi estremamente importanti in qualsiasi contesto ma in misura estremamente più rilevante nella realtà carceraria, ambiente che secondo la nostra Costituzione e il nostro Ordinamento penale deve sempre puntare alla rieducazione dei condannati.

Accanto alla scuola e all'università, ulteriore vettore dell'apprendimento formale è rappresentato dai Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA), che dal 2012 hanno definitivamente sostituito i Centri Territoriali Permanenti per la formazione in età adulta (CTP). La loro offerta didattica include percorsi di istruzione di primo e secondo livello pari a quelli scolastici e corsi di alfabetizzazione per la lingua italiana. Anche nella definizione dei CPIA risultano fondamentali la vocazione inclusiva (si afferma la necessità di elaborare «profili adulti definiti sulla base delle necessità dei contesti sociali e di lavoro»)⁷⁹ e l'ottica di *Lifelong Learning* (si auspicano azioni finalizzate a «realizzare il piano nazionale di garanzia delle competenze della popolazione adulta anche nell'ottica dello sviluppo delle reti per l'apprendimento permanente»⁸⁰).

Sul piano statistico, è innegabile che il diritto all'educazione abbia registrato progressi significativi a livello globale negli ultimi anni, soprattutto in relazione all'alfabetizzazione e all'accesso all'istruzione di base.⁸¹ Ciononostante, permangono una molteplicità di carenze e disuguaglianze in diversi ambiti (abbandono scolastico, divario di genere, disabilità e molti altri) che precludono una visione ottimistica dello scenario internazionale.

⁷⁶ Per una ricognizione sulla storia della cultura in carcere dal Settecento ad oggi, e in particolare dell'esperienza del Polo universitario di Torino, vedasi M. T. Picchetto, *Se la cultura entra in carcere*, Padova, Effatà Editrice, 2018.

⁷⁷ Conferenza Nazionale dei Delegati dei Rettori per i Poli Universitari Penitenziari, rappresenta la formalizzazione del coordinamento dei responsabili di attività di formazione universitaria in carcere, comprendente attualmente 40 atenei italiani.

⁷⁸ M. Lichtner, *Metodi biografici nell'educazione degli adulti*, in L. Scarcia (a cura di), *La scrittura in carcere. Esperienze a confronto*, Roma, Comune di Roma, 2007, p. 64.

⁷⁹ Dal sito del Ministero dell'Istruzione e del Merito, voce "Centri provinciali per l'istruzione degli adulti".

⁸⁰ *Ibidem*.

⁸¹ Per un riferimento vedasi *Education Data Release*, UNESCO, 2023.

L'apprendimento inclusivo evoca un modello di educazione che contrasta qualsivoglia forma di discriminazione ed esclusione sociale. Consapevoli della impossibilità di leggere il fenomeno da ogni prospettiva, sono evidenziate soltanto alcune delle marginalità sociali che la didattica attiva delle Learning Cities ha tentato di arginare in anni recenti. Nello specifico, emerge la necessità di guardare alla parità di genere e all'intercultura quali ambiti sensibili nei quali si misura l'impegno profuso sul piano di un'educazione più inclusiva.

Il tema del genere è centrale nelle politiche dell'UNESCO sin dalla sua costituzione, sulla spinta della ricezione da parte dell'ONU dei principi espressi dalla *Commission on the Status of women* voluta da Eleanor Roosevelt. Nella *Dichiarazione universale dei diritti umani* (1948) le libertà dei cittadini vengono garantite al di là di qualsiasi distinzione «di razza, di colore, di sesso, di lingua, di religione, di opinione politica o di altro genere». L'impegno di lunga durata dell'UNESCO per la parità di genere viene rivendicato nel report della Conferenza generale di Parigi del 1991, nel cui paragrafo dedicato all'educazione si ricorda come, nonostante i progressi registrati, «inequality is still the rule in many countries, particularly in the developing countries», e che la crisi economica grava ancora pesantemente sulle donne che ne risultano «the first effected». La parità di genere, inoltre, è il quinto degli obiettivi di sviluppo sostenibile dichiarati dall'Agenda 2030 che si propone non solo l'eliminazione di qualsiasi forma di discriminazione o violenza contro le donne in ogni parte del mondo, ma anche di «Ensure women's full and effective participation and equal opportunities for leadership at all levels of decision-making in political, economic and public life»⁸² e di «Adopt and strengthen sound policies and enforceable legislation for the promotion of gender equality and the empowerment of all women and girls at all levels»,⁸³ obiettivi irraggiungibili senza una qualificata formazione delle donne, formale e informale.

Secondo la ricognizione dell'UNESCO del 2015, nel nuovo millennio sono stati fatti passi in avanti nella lotta alla discriminazione di genere, soprattutto nell'accesso alla salute e all'istruzione di base, ma persistono deficienze in settori quali la libertà di espressione, la partecipazione sociale, il lavoro e la rappresentazione politica. Il Global Gender Gap Report del 2024⁸⁴ rivela che l'Italia occupa posizioni preoccupantemente basse in tutte e quattro le “dimensioni chiave”: nell'ultimo anno è arretrata di ben 8 posizioni, passando all'87esimo posto rispetto al 79esimo del 2023 e al 63esimo dell'anno precedente, su un campione di 146 paesi. In ambito educativo spicca la grande disparità nel settore delle competenze STEM, un dato evidenziato anche dal rapporto Istat del 2023.⁸⁵ Quest'ultimo mette in risalto la recente conquista di un leggero vantaggio femminile nell'istruzione (fenomeno che ha

⁸² *UNESCO'S contribution towards improving the status of women*, UNESCO, 1991.

⁸³ *Ibidem*.

⁸⁴ *Global Gender Gap 2024*, in «World Economic Forum», 2024.

⁸⁵ *Livelli di istruzione e ritorni occupazionali – anno 2023*, statistica Istat, 17 luglio 2024.

prodotto di recenti studi approfonditi sul presunto svantaggio maschile in ambito scolastico),⁸⁶ ma sottolinea la permanenza di una disparità di genere a scapito delle donne nell'area delle discipline STEM (25% di donne tra 25 e 34 anni, 37% di uomini per la stessa fascia di età) e soprattutto un divario occupazionale di genere ampio tra i laureati che dimostra quanto «le disuguaglianze di genere (e gli stereotipi) devono essere combattute sia nell'orientare ai diversi titoli di studio sia nel mercato del lavoro».⁸⁷ Anche a livello europeo, le donne continuano ad essere impiegate soprattutto in attività che esaltano le presunte virtù femminili tradizionali, come ad esempio il settore dell'assistenza (nei casi peggiori non retribuita),⁸⁸ nonostante l'impegno dell'Unione europea per lo scardinamento di barriere consolidate, con l'istituzione di simboli importanti come il premio dell'UE per le donne innovatrici o la Giornata internazionale delle donne e delle ragazze nella scienza.

Accanto ai problemi riscontrati nelle statistiche, anche sul piano della percezione sociale il nodo della parità di genere non è risolto: stereotipi e pregiudizi permangono nella rappresentazione mediatica,⁸⁹ nelle relazioni tra i sessi - nella vita reale e online⁹⁰ e nella didattica formale, ai primi livelli dell'istruzione, in particolare.⁹¹ La storia della pedagogia di genere ha oggi una longevità di almeno cinquant'anni, seguendo la convincente decisione di segnare il punto di inizio con la pubblicazione del libro *Dalla parte delle bambine* di Elena Gianini Belotti (1973)⁹² che ha il merito di aver messo per la prima volta in evidenza in modo rigoroso e scientifico le strategie con cui l'educazione scolastica e quella familiare abbiano plasmato nella storia le identità di genere e la presunta subalternità femminile.⁹³ Ad oggi, gli studi sull'infanzia hanno messo in luce come l'educazione acquisita nei primi anni di vita abbia il potere di influenzare personalità e comportamenti adulti degli individui. Non stupisce che l'interiorizzazione di specifici modelli di "maschile" e "femminile" prendano le mosse da abitudini e stereotipi acquisiti in età infantile, come ricorda la pedagogista Simonetta Ulivieri:

⁸⁶ Per un riferimento vedasi M. L. Bianco, *L'istruzione è una questione di genere*, in *Rassegna Italiana di Sociologia*, fascicolo 1, 2017.

⁸⁷ *Resta fondamentale il livello di istruzione dei genitori per i percorsi di studio dei figli*, Report Istat, 17 luglio 2024, p. 7.

⁸⁸ *Disparità di genere nell'assistenza e nella retribuzione nell'Unione europea*, Istituto europeo per l'uguaglianza di genere, 2020.

⁸⁹ Per alcuni riferimenti vedasi S. Capecchi, *Identità di genere e media*, Roma, Carocci, 2006; E. Giomi, S. Magaraggia, *Relazioni brutali. Genere e violenza nella cultura mediale*, Roma, il Mulino, 2010; F. Saccà, *Stereotipo e pregiudizio: La rappresentazione giuridica e mediatica della violenza di genere*, Milano, FrancoAngeli, 2021.

⁹⁰ Per dei riferimenti vedasi I. Crespi, *Processi di socializzazione e identità di genere. Teorie e modelli a confronto*, Milano, FrancoAngeli, 2008; M. Sammarro, *Learning city e marginalità sociale. L'educazione permanente come risposta alla discriminazione di genere e all'esclusione della diversità* in L. Azara, R. Leproni, F. Agrusti, *Learning Cities. Sfide e prospettive delle città che apprendono*, Roma, Carocci, 2024.

⁹¹ Un punto di riferimento obbligato su questo tema è I. Biemmi, *Educazione sessista. Stereotipi di genere nei libri delle elementari*, Torino, Rosenberg&Sellier, 2010.

⁹² Nel suo saggio *La Pedagogia di genere in Italia: dall'uguaglianza alla complessificazione*, *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 2011, 6, 1, S. Leonelli suddivide la storia della pedagogia di genere in tre fasi (studi sull'uguaglianza, studi sulla differenza, studi sulla complessità), e afferma che nella fase attuale «non è possibile prevedere come i contesti educativi accoglieranno le nuove idee sul genere», ma che senza dubbio ci sarà bisogno di utilizzare «linguaggi plurali [...] che promuovano consapevolezza e spirito critico».

⁹³ E. G. Belotti, *Dalla parte delle bambine*, Milano, Feltrinelli, 2013.

Esistono nella famiglia, nella scuola, nella società nel suo complesso *modelli rigidi* di educazione che costringono bambine e bambini a ripercorrere gli schemi fissi di femminilità e mascolinità; ovvero da un lato: debolezza, emotività, frivolezza, dipendenza; dall'altro aggressività, razionalità, serietà, autonomia. Questa catena di condizionamenti educativi inizia prestissimo nella vita di ogni individuo (fin dalla scelta del colore del corredo), e principale agente ne è l'ambiente socio-familiare circostante, dove per i noti motivi storici le donne «regnano». ⁹⁴

I primi gradi della scuola dell'obbligo sono fondamentali per realizzare un'educazione inclusiva anche in ottica di genere, tenendo presente che «uguaglianza non significa appiattimento, omologazione, riduzione di sé, ma pari opportunità di partenza e di salvaguardia del sé». ⁹⁵

Guardando a un aspetto centrale dell'educazione infantile, quello delle prime letture, bisogna ricordare che la presenza di stereotipi di genere nella letteratura per l'infanzia è stata messa in evidenza già da Gianini Belotti negli anni Settanta e che ad oggi sono molteplici gli studi approfonditi sull'argomento. La consapevolezza pubblica su questo tema è di tale portata che già negli anni Novanta veniva lanciato il progetto europeo "Polite" per le pari opportunità nei libri di testo, ⁹⁶ con risultati che a distanza di tempo risultano, almeno in Italia, quantomeno scoraggianti. ⁹⁷ La pedagoga Irene Biemmi sostiene che per uscire dalle "gabbie" in cui qualunque rappresentazione stereotipata racchiude e frena lo sviluppo dei singoli, bisogna partire dalla decostruzione e dal "rovesciamento" dei valori che tali stereotipi vorrebbero imporre come assoluti e immutabili:

La strategia più semplice da adottare è allora di indebolire tali stereotipi, offrendo una rappresentazione più variegata di entrambi i sessi. Si potrebbero allora presentare bambine avventurose, bambini emotivi, donne che lavorano, uomini che danno il loro contributo alla cura della casa e dei figli. ⁹⁸

Uno strumento privilegiato nella scuola primaria dovrebbe essere dunque la presentazione di storie alternative a quelle tradizionali, in cui assegnare ai ruoli di genere la giusta complessità. Un libro ormai classico utilizzato nelle scuole per veicolare un messaggio di parità di genere è *Extraterrestre alla pari*, di Bianca Pitzorno (1979): attraverso la storia di una creatura aliena dal sesso indefinito che viene adottata da una famiglia terrestre, il romanzo mette in luce l'assurdità degli stereotipi e dei pregiudizi che caratterizzano l'atteggiamento degli adulti nei confronti dei propri figli e ne impernano il modello

⁹⁴ S. Ulivieri, *Educare al femminile*, Pisa, Edizioni ETS, 2007, p. 159.

⁹⁵ *Ivi*, p. 164.

⁹⁶ *Codice di Autoregolamentazione Polite Pari Opportunità nei Libri di Testo*, Associazione Italiana Editori, 1999.

⁹⁷ I. D. M. Scierri, *Stereotipi di genere nei sussidiari di lettura per la scuola primaria*, AG, AboutGender, vol. 6, 12, 2017, pp. 15-44.

⁹⁸ I. Biemmi, *Educazione sessista. Stereotipi di genere nei libri delle elementari*, cit., p. 38.

educativo, con implicazioni evidenti per lo sviluppo di bambini e bambine.⁹⁹ Il femminismo contemporaneo percepisce e rileva i limiti di un libro che propone modelli di «donne capaci di sostenere il compito della lotta per una liberazione che, però, rimane fortemente connotata dal binarismo di genere»,¹⁰⁰ ma la storia rimane un ottimo punto di partenza per oltrepassare i concetti di maschile e femminile tradizionali.

Negli ultimi anni il settore dell'editoria che sembra aver recepito maggiormente l'*input* a una narrazione di genere inclusiva è quello degli albi illustrati, con una selezione di proposte che aiutano a veicolare modelli positivi per i lettori più piccoli.¹⁰¹ Un ulteriore esempio è costituito dalla raccolta *Fiabe d'altro genere*, curata da K. Fransman e J. Plackett, che con il "semplice" utilizzo di un algoritmo per scambiare il genere dei personaggi delle fiabe tradizionali, assieme a dei piccoli adattamenti, presenta versioni alternative delle storie che tutti abbiamo conosciuto da bambini, nelle quali tuttavia «le bambine possono essere forti e i bambini possono esprimere la loro vulnerabilità senza rabbia».¹⁰² Si avranno dunque un "Cenerentolo con lo scarpino di cristallo", una "gatta con gli stivali", o un Cappuccetto rosso divorato da una grande "lupa cattiva", cambiamenti apparentemente semplici che però possono avere un ruolo cruciale nel trasmettere un'educazione più inclusiva per i generi sin dalla più tenera età.

Allargando lo sguardo oltre la prima infanzia, un punto di riferimento per una didattica inclusiva che coinvolga l'intero arco degli studi scolastici e universitari è dato dal volume *La differenza insegna* (2014), nel quale ricercatori, docenti ed esperti di una vasta gamma di discipline tentano di proporre un originale approccio di genere verso lo studio della propria materia¹⁰³ (dalla proposta di una grammatica più inclusiva a una rilettura della letteratura greca, da uno sguardo filosofico sulla questione di genere a una storia che mette al centro la soggettività femminile, fino a suggerimenti per colmare il gap esistente nelle discipline scientifiche). Il contributo di Cristina Gamberi evidenzia l'esistenza di quattro aree fondamentali per applicare una corretta didattica di genere: autoriflessione, linguaggio, supervisione pedagogica e metodologia attiva; quest'ultimo punto, che esprime la necessità di utilizzare approcci didattici non tradizionali come attività di gruppo, *brainstorming*, giochi o storie di vita per stimolare un «apprendimento sia sul piano emotivo che su quello intellettuale»,¹⁰⁴ è forse il più interessante nel discorso sull'apprendimento permanente, in cui obiettivo primario è un tipo di formazione che si traduca in una cittadinanza attiva e consapevole da parte di tutti gli individui.

⁹⁹ B. Pizorno, *Extraterrestre alla pari*, Roma, Einaudi, 1996.

¹⁰⁰ M. Banfi, V. Etori, *L'educazione Aliena*, Academia, 2021.

¹⁰¹ Un articolo di Save the Children disponibile online, *Educare alla parità di genere attraverso la lettura*, propone la lettura come strumento per promuovere la parità di genere e presenta una selezione di titoli utile a questo scopo.

¹⁰² K. Fransman, J. Pleckett, *Fiabe d'altro genere*, Milano, Rizzoli, 2020.

¹⁰³ M. S. Sapegno (a cura di), *La differenza insegna*, Roma, Carocci, 2014.

¹⁰⁴ *Ivi*, p. 20.

Negli ultimi anni, frequenti sono state le iniziative volte a preparare i docenti delle scuole di ogni ordine e grado a una didattica più inclusiva in materia di educazione di genere. L'organizzazione WeWorld, attivamente impegnata in diversi settori per l'inclusione in 26 paesi compresa l'Italia, ha proposto il progetto "Gener-azione 5" per promuovere la parità e la lotta contro la violenza di genere in relazione all'Agenda 2030 e in particolare al quinto dei suoi SDGs. Le principali caratteristiche di questa iniziativa (utilizzo della didattica attiva, vocazione interdisciplinare, finalità di cittadinanza) ne fanno un ottimo esempio di esperimento per l'educazione formale in un'ottica di città che apprende. La guida didattica realizzata per il progetto¹⁰⁵ presenta a insegnanti e formatori tre schede didattiche per ciascuna delle quattro macro-tematiche individuate: cittadinanza globale, differenze di genere, stereotipi di genere, violenza di genere. L'intero percorso di formazione poggia sulla convinzione che la didattica di genere debba essere una questione cruciale per l'intera collettività, in quanto «il genere è una dimensione sociale e culturale che influisce sulle esperienze, sulle opportunità e sulle aspettative delle persone nella società».¹⁰⁶

A questo proposito, particolarmente interessante risulta l'assunzione da parte del progetto "Generazione 5" del concetto di "femminismo intersezionale"¹⁰⁷ in quanto «prospettiva femminista che mira a promuovere l'uguaglianza di genere e a sfidare le strutture di potere che perpetuano le disuguaglianze, considerando le interconnessioni complesse tra identità e oppressioni».¹⁰⁸ La prospettiva intersezionale è difatti la strada suggerita in materia di politiche di genere dall'Unione Europea, che nella Relazione del 22 giugno 2022 ha affermato che

per discriminazione intersezionale si intende una situazione nella quale intervengono diversi motivi di discriminazione che interagiscono tra loro, per esempio il genere con altri motivi di discriminazione quali razza, colore della pelle, status etnico o socioeconomico, età, orientamento sessuale, identità ed espressione di genere, caratteristiche sessuali, caratteristiche genetiche, religione o credo, nazionalità, status di residente, provenienza da un contesto migratorio o disabilità, tra gli altri, in modo tale da essere indissociabili e da produrre tipologie specifiche di discriminazione.¹⁰⁹

Trattando di didattica di genere non bisogna dimenticare che il problema della discriminazione non è limitato all'atteggiamento nei confronti delle donne, ma riguarda un'ampia gamma di categorie

¹⁰⁵ *GENER-AZIONE 5. Strumenti, risorse e attività per una prospettiva di genere nella didattica*, ACRA, 2024.

¹⁰⁶ *Ivi*, p. 13.

¹⁰⁷ Per una ricognizione sui diversi orientamenti della cultura femminista, vedasi A. Cavarero, F. Restaino, *Le filosofie femministe*, Milano, Mondadori, 2009.

¹⁰⁸ *GENER-AZIONE 5. Strumenti, risorse e attività per una prospettiva di genere nella didattica*, cit., p. 15

¹⁰⁹ *Relazione sulla discriminazione intersezionale nell'Unione europea: la situazione socioeconomica delle donne di origine africana, mediorientale, latinoamericana e asiatica*, Parlamento europeo, 2022.

rientranti nella definizione di “non conformità di genere” .¹¹⁰ Tra le sfide dell’educazione, formale e non formale dei prossimi anni, vi sarà quella di riuscire a declinare gli strumenti didattici in un’ottica di genere ampia e diversificata, fino a includere il vasto settore LGBTQ+. Un caso che può essere considerato oggetto di discriminazione intersezionale è quello delle donne detenute in istituti di reclusione, una categoria sovente sottorappresentata a causa della bassa percentuale che la caratterizza rispetto alla controparte maschile.¹¹¹ Si è occupata recentemente di questo tema Elena Zizioli, all’interno del Progetto interdisciplinare PRID del Dipartimento di Scienze della Formazione di Roma Tre “Formazione permanente a Roma tra diversità e inclusione”, con una ricerca che ha messo in luce la particolare condizione in cui si trovano le detenute straniere: alla carica di emarginazione che conferisce la reclusione specie per le donne ancora frequentemente abituate a scontare la pena in istituti tradizionalmente maschili, si affiancano una serie di ulteriori criticità quali una «non conoscenza della lingua e della cultura del nuovo Paese», la «mancanza di un bagaglio di competenze per evitare forme di sfruttamento e di discriminazione» e una «continua ricerca di mediazione tra il modello culturale di appartenenza e le esigenze di conformazione della società d’arrivo».¹¹²

Un argomento che offre l’occasione per passare alla seconda essenziale tematica da evidenziare nel discorso sull’apprendimento formale inclusivo all’interno di una Learning City, ovvero l’interculturalità. Al pari della questione di genere, l’interculturalità è un tema cruciale nelle politiche dell’UNESCO. Il rispetto per l’alterità e la necessità del dialogo tra i popoli figurano come obiettivi ineludibili sin dal suo già ricordato Atto costitutivo, che afferma:

Che le guerre nascono nell’animo degli uomini ed è l’animo degli uomini che deve essere educato alla difesa della pace.

Che l’incomprensione reciproca dei popoli è sempre stata, nel corso della storia, all’origine del sospetto e della sfiducia tra le nazioni e i loro disaccordi hanno troppo spesso provocato delle guerre.¹¹³

Su questi principi fondanti l’UNESCO affermava nella *Dichiarazione sulla diversità culturale* di Parigi (2001) che la diversità delle culture fosse da considerare “patrimonio dell’umanità” e che dovesse essere «riconosciuta e affermata a beneficio delle generazioni presenti e future».¹¹⁴ Quattro anni dopo, la *Convenzione sulla protezione della diversità delle espressioni culturali* rafforzava la definizione

¹¹⁰ Per un riferimento vedasi J. L. Turban, D. Ehrensaft, *Research Review: Gender identity in youth: treatment paradigms and controversies*, *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59, 12, 2018.

¹¹¹ Per il caso italiano, vedasi i dati della sezione statistica sul sito web del Ministero della giustizia, con costanti aggiornamenti sulle presenze negli istituti penitenziari.

¹¹² E. Zizioli, *Gender mainstreaming vs vulnerabilità. Donne e carcere*, in P. Di Rienzo, L. Azara (a cura di), *Learning city e diversità culturale*, cit., p. 207.

¹¹³ *Atto costitutivo*, UNESCO, 1946.

¹¹⁴ *Dichiarazione sulla diversità culturale*, UNESCO, 2001.

di diversità culturale quale «settore essenziale per lo sviluppo sostenibile delle comunità, dei popoli e delle nazioni»¹¹⁵ definendone principi, campi di applicazione e modalità di realizzazione.

Anche l'Unione Europea è attivamente impegnata nel riconoscimento e nel rispetto delle diverse culture, come dimostra l'articolo 22 della *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea*, che afferma: «L'Unione rispetta la diversità culturale, religiosa e linguistica».¹¹⁶ L'impegno dell'UE su questo fronte poggia sui tre pilastri esplicitati nel documento *Verso una strategia dell'Unione europea per le relazioni culturali internazionali*:¹¹⁷ promozione del dialogo interculturale nei Paesi membri, sostegno alla cooperazione culturale con i Paesi partner, cooperazione e scambio per favorire la diversità interculturale all'interno dell'Unione. I principi sovranazionali si riverberano nella Costituzione italiana il cui articolo 6 sancisce che «La Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche».¹¹⁸

Nel processo di costruzione di una Learning City, l'educazione al rispetto della diversità culturale diventa un obiettivo di primaria importanza, nell'accezione illustrata da Massimiliano Fiorucci: il «riconoscimento della diversità come essenza stessa della natura umana e del mondo».¹¹⁹ In Italia, la formazione dei cittadini stranieri è deficitaria nonostante i progressi registrati dalle statistiche: il loro grado di istruzione è ancora inferiore rispetto a quello degli studenti italiani,¹²⁰ il tasso di disoccupazione è ancora più alto,¹²¹ il rendimento scolastico e la dispersione continuano a essere fortemente influenzati dalla provenienza regionale degli studenti.¹²² Garantire un'istruzione di qualità è un compito fondamentale cui il sistema formativo deve assolvere nei confronti delle persone che si trasferiscono nel nostro Paese, le quali «hanno diritto all'istruzione indipendentemente dalla regolarità della posizione in ordine al loro soggiorno, nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani».¹²³ In questo contesto, il compito dell'istruzione scolastica e universitaria dovrebbe essere

¹¹⁵ *Convenzione sulla protezione della diversità delle espressioni culturali*, UNESCO, 2005.

¹¹⁶ *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea*, Unione Europea, 2000.

¹¹⁷ *Verso una strategia dell'Unione europea per le relazioni culturali internazionali*, Unione Europea, 2016.

¹¹⁸ Articolo 6, Costituzione della Repubblica Italiana.

¹¹⁹ M. Fiorucci, *Educare alla cittadinanza globale in una prospettiva interculturale*, in A.M. Volpicella, G. Crescenza (a cura di), *Una bussola per la scuola. Nuove strategie pedagogiche e didattiche per gli studenti di oggi*, Roma, Edizioni Conoscenza, 2017, pp. 97-119.

¹²⁰ Dai dati relativi al 2023 consultabili sul sito Istat, risulta che le percentuali di stranieri tra i 15 e i 64 anni aventi conseguito la licenza media, il diploma di scuola superiore e una laurea siano rispettivamente 48,9%, 40,1% e 11,1%, a fronte di italiani nella stessa fascia d'età che raggiungono rispettivamente il 35,6%, il 44,3% e il 20,1%.

¹²¹ Dai dati relativi al 2023 consultabili sul sito Istat, risulta che la disoccupazione tra i cittadini stranieri sia pari all'11,3%, a fronte del 7,2% degli italiani.

¹²² Sul tema del rendimento scolastico, vedasi INVALSI Rapporto Nazionale 2024, in cui si afferma: «Studenti e studentesse stranieri di prima generazione conseguono complessivamente un esito inferiore di 23,7 rispetto allo studente/alla studentessa del gruppo "tipo", scelto su base puramente convenzionale (il divario può essere paragonato a quanto generalmente si impara in circa due anni di scuola) e di 13,3 punti per le seconde generazioni (riducendo il gap a circa un anno di scolarità)»; per quanto riguarda la dispersione scolastica, vedasi il documento *La dispersione scolastica in Italia: un'analisi multifattoriale*, pubblicato dall'Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza nel 2022, da cui si evince che gli studenti stranieri che abbandonano la scuola sono in media tre volte gli studenti italiani della stessa età.

¹²³ Dal sito del Ministero dell'Istruzione e del Merito, voce "Studenti stranieri: inserimento nelle scuole italiane".

quello di favorire una maggiore inclusione lavorando su due fronti paralleli: da un lato, un'attenzione specifica volta a favorire l'integrazione e l'apprendimento degli studenti stranieri dai primi gradi della scuola dell'obbligo al primo orientamento al mondo del lavoro; dall'altro, una promozione dell'accoglienza, del dialogo interculturale e del rispetto della diversità che si rivolga all'intera collettività studentesca tanto nella scuola quanto nell'università. La didattica rivolta agli studenti stranieri deve necessariamente partire dalla consapevolezza che il primo vettore di integrazione è una solida conoscenza della lingua madre del paese di immigrazione. L'apprendimento della lingua italiana da parte degli studenti stranieri è disciplinata in Italia dalle direttive del MIUR che prevedono «l'alfabetizzazione e il perfezionamento dell'italiano come lingua seconda attraverso corsi e laboratori per studenti di cittadinanza o di lingua non italiana»¹²⁴ e indicano nei laboratori linguistici lo strumento più efficace per raggiungere i tre obiettivi fondamentali della prima fase di integrazione: «la capacità di ascolto e produzione orale; l'acquisizione delle strutture linguistiche di base; la capacità tecnica di letto-scrittura».¹²⁵

A livello metodologico, i diversi approcci all'insegnamento dell'italiano agli stranieri possono essere suddivisi in due macrocategorie: quella che privilegia l'apparato grammaticale e sintattico, e quella che si concentra sulla comunicazione.¹²⁶ Nella consapevolezza della complessità del tema, qui non si pretende di dare un quadro esaustivo della varietà di metodologie e strumenti impiegati nelle scuole italiane, né di schierarsi con un particolare approccio didattico. Risulta utile, tuttavia, segnalare almeno l'esistenza di un metodo apparentemente molto efficace per facilitare l'apprendimento della lingua tanto in età infantile quanto in quella più avanzata: la glottodidattica ludica.

La didattica ludica è un approccio formativo basato sulla constatazione che il gioco abbia avuto un'importanza fondamentale nella storia umana sin dai suoi albori, in virtù della sua capacità intrinseca di offrire svago, divertimento, socialità e apprendimento. In particolare, sembra che il gioco possa rivelarsi una risorsa preziosa nella didattica allorché in grado di introdurre nei processi di apprendimento «l'importante ruolo della scelta e della decisione»,¹²⁷ configurandosi come esercizio esperienziale. Risulta evidente che un simile approccio sia perfettamente coerente con le caratteristiche di quella "didattica attiva" e di quella "interdisciplinarietà" auspiccate negli ultimi anni per i percorsi formativi a livello internazionale. Anche Massimiliano Fiorucci, nel volume *Learning city e diversità culturale*, indica la didattica ludica come una risorsa efficace per favorire relazioni e

¹²⁴ Legge 107/2015.

¹²⁵ *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, 2014, p. 17.

¹²⁶ Per dei riferimenti, vedasi M. Barni, A. Villarini, *La questione della lingua per gli immigrati stranieri*, Milano, FrancoAngeli, 2011; G. Favaro, *Insegnare l'italiano agli alunni stranieri*, Milano, RCS Libri, 2002; G. Tardi, *Tra comunicazione e grammatica: focus on form nell'insegnamento di italiano a stranieri*, in M. Telis (a cura di), *Insegnare la grammatica*, Roma, Edilingua, 2020.

¹²⁷ A. Ligabue, *Didattica ludica. Competenze in gioco*, Trento, Erickson, 2020, p. 15.

collaborazioni tra gli studenti in una prospettiva interculturale, laddove essa permette «la possibilità di mettersi in gioco liberamente, di collaborare, di fidarsi e di sfidarsi».¹²⁸

Vale la pena di sottolineare che l'approccio ludico non deve essere inteso esclusivamente come metodologia adatta all'apprendimento infantile, come correttamente rilevato dal saggio di Ilaria Sudati sull'insegnamento dell'italiano L2 agli adulti, nel quale è offerta sintesi efficace:

La didattica ludica consente di sviluppare una serie di meccanismi che instaurano non soltanto un clima piacevole e divertente in classe ma anche si avvia il processo di apprendimento vero e proprio attraverso lo stimolo di entrambi gli emisferi cerebrali: un approccio di tipo umanistico-affettivo raccoglie infatti le indicazioni della neurolinguistica, procedendo in modo da attivare entrambe le modalità con cui il cervello apprende, per sfruttare al massimo le potenzialità di ogni individuo.¹²⁹

Quale che sia l'approccio che si scelga di privilegiare nel contesto educativo, è importante che le scuole e le università si configurino come luoghi ideali per favorire l'apprendimento degli studenti non italiani nel modo più attivo, costante e positivo possibile. Occorre evitare che l'inclusione degli studenti stranieri diventi appannaggio esclusivo delle associazioni extrascolastiche, in quanto «alle risorse abbondanti e flessibili del volontariato non dovrebbe corrispondere la rinuncia degli istituti a dotarsi di un organico dedicato all'insegnamento dell'italiano come lingua seconda».¹³⁰

Il secondo aspetto di cui tenere conto quando si tratta di didattica interculturale concerne la sensibilizzazione di tutta la comunità studentesca su temi riguardanti l'inclusione, il rispetto della differenza, la conoscenza delle culture altre, in opposizione a quel modello etnocentrico che ha caratterizzato per anni il pensiero comune e la formazione scolastica occidentali. Le discipline scolastiche possono assumere nuova veste nella dimensione interculturale. Basti pensare allo studio della storia: nei manuali più recenti tenta di aprirsi alla narrazione delle culture extraeuropee ed extraoccidentali,¹³¹ e da anni punta a fare emergere aspetti e tematiche che mettono in discussione luoghi comuni e stereotipi secolari, come nel caso del mito degli "italiani brava gente" smantellato dai lavori di Angelo Del Boca;¹³² oppure alla letteratura, che in una prospettiva interculturale può permettere agli studenti di instaurare una relazione con l'alterità produttiva perché non basata sulla paura e sul sospetto, ma sulla comprensione e l'immedesimazione nell'altro, come scriveva Tzvetan Todorov:

¹²⁸ M. Fiorucci, *Intercultura a Roma*, in P. Di Rienzo, L. Azara (a cura di), *Learning city e diversità culturale*, cit., p. 87.

¹²⁹ I. Sudati, *La didattica ludica. Teoria e applicazioni pratiche nell'insegnamento dell'italiano L2 ad adulti*, in «Italiano LinguaDue», 2, 2013.

¹³⁰ A. Priori, *Alunni stranieri: la fatica di trovare un posto a scuola*, Osservatorio Romano sulle Migrazioni, XV rapporto, 2020.

¹³¹ W. Panciera, A. Zannini, *Didattica della storia. Manuale per la formazione degli insegnanti*, Firenze, Le Monnier, 2013.

¹³² A. Del Boca, *Italiani, brava gente?*, Milano, BEAT, 2020.

conoscere nuovi personaggi è come incontrare volti nuovi, con la differenza che possiamo subito scoprirli dall'interno, osservando ogni azione dal punto di vista del suo autore. Meno questi personaggi sono simili a noi e più ci allargano l'orizzonte, arricchendo così il nostro universo.¹³³

Un modello di didattica interculturale per le scuole, recentemente realizzato dall'Università di Padova, è il progetto in due volumi *Antirazzismo e scuole* (2021, 2023) che si propone di affrontare in classi della scuola primaria e secondaria di primo grado il delicato tema del razzismo, con esercizi e attività che aiutano a diffondere una cultura della comprensione e dell'accoglienza. I volumi, dedicati a insegnanti che vogliono apprendere una modalità di didattica interculturale, propongono una serie di esempi per una didattica inclusiva e antirazzista. Sulla base della convinzione che «fin dagli anni Cinquanta del secolo scorso [...] fumetti e graphic novel hanno mostrato una capacità, a volte straordinaria, di leggere i fenomeni e le lotte sociali e di offrire narrazioni riflessive»,¹³⁴ si propone di realizzare unità didattiche che contemplino l'utilizzo di fumetti, graphic novels e libri illustrati per stimolare una partecipazione attiva e attenta. Un tema su cui porre attenzione per raggiungere l'obiettivo di una cittadinanza globale è il ruolo che il linguaggio talvolta svolge nel favorire o permettere la diffusione di una cultura razzista; al centro della riflessione vi sono postulati e strumenti volti a scardinare i "discorsi d'odio" perché «di fronte al razzismo è di vitale importanza saper agire per contrastarlo, saper trovare le parole per decostruirlo e denunciarlo».¹³⁵

Una delle forme attraverso cui il sistema educativo superiore europeo, italiano compreso, persegue una didattica inclusiva e volta alla collaborazione interculturale è il programma Erasmus+: nato nel 1987 come programma di mobilità internazionale per gli studenti delle scuole superiori, oggi rappresenta una diffusa e apprezzata possibilità di fare esperienza di un breve periodo di studio in un paese estero, dando così un valore aggiuntivo al proprio percorso formativo e, parallelamente, alle proprie competenze relazionali e interculturali per inserirsi nel mondo del lavoro. Il programma Erasmus+ «places a strong focus on social inclusion, the green and digital transitions, and promoting young people's participation in democratic life»,¹³⁶ si muove in evidente convergenza con gli obiettivi delle Learning Cities, prefissati dai principi UNESCO e dal programma dell'Agenda 2030 più volte richiamato.

Per raggiungere risultati significativi nell'ambito di una formazione interculturale occorrerebbe una sinergia tra organi direttivi, scuole e università, volta a mettere al centro l'apertura alle differenze in

¹³³ T. Todorov, *La letteratura in pericolo*, Milano: Garzanti, 2008, p. 69.

¹³⁴ A. Frisina, F. G. Farina, A. Surian, *Antirazzismo e scuole vol. 1*, Padova, Padova University Press, 2021.

¹³⁵ A. Frisina, F. G. Farina, A. Surian, *Antirazzismo e scuole vol. 2*, Padova, Padova University Press, 2023.

¹³⁶ Dal sito della European Commission, voce "What is Erasmus+?".

quanto vettore di espansione e miglioramento dei sistemi democratici del mondo. Si tratta di una sfida fondamentale per il nostro sistema educativo, come ci ricorda anche l'Appello per l'educazione interculturale in Italia del Gruppo di Pedagogia Interculturale della SIPED (Società Italiana di Pedagogia) che al decimo e ultimo punto recita:

L'educazione interculturale si iscrive nel solco della grande tradizione della pedagogia democratica italiana ed ha tra i suoi principali obiettivi la giustizia sociale e l'uguaglianza delle opportunità indipendentemente dalle storie e dalle origini di ognuno. Le strategie interculturali evitano di separare gli individui in mondi culturali autonomi ed impermeabili, promuovendo invece il confronto, il dialogo ed anche la reciproca trasformazione, per rendere possibile la convivenza ed affrontare, con gli strumenti della pedagogia, i conflitti che ne possono derivare.¹³⁷

Il tema dell'apprendimento inclusivo nell'istruzione formale comprende, oltre a quelle citate, molte altre tematiche legate ad ulteriori marginalità rappresentate da diverse categorie di studenti, quali i portatori di disturbi dell'apprendimento o gli studenti socialmente o culturalmente emarginati. In questa sede si è cercato di tracciare le linee generali di un tema articolato e complesso, evidenziandone alcuni aspetti cruciali senza pretesa di esaustività.

L'obiettivo di una Learning City deve essere quello di promuovere e sostenere un apprendimento inclusivo per ognuna delle categorie marginali e svantaggiate a tutti i livelli dell'istruzione, dispiegando le proprie energie e risorse a favore di quella "scuola di tutti" che è un mantra onnipresente dell'istruzione pubblica e della quale è stata modello e continua a essere costante punto di riferimento l'esperienza di don Lorenzo Milani maturata negli anni Sessanta.¹³⁸ Il celeberrimo documento *Lettera a una professoressa* (1967) ne rappresenta la più importante e prolifica eredità. Vale la pena dunque concludere con uno dei suoi estratti più noti e significativi che tratta dell'abbandono scolastico, dei ragazzi che spesso e per disparati motivi la scuola pubblica "perde" e che invece non dovrebbero mai più essere lasciati indietro:

L'abbiamo visto anche noi che con loro la scuola diventa più difficile. Qualche volta viene la tentazione di levarseli di torno. Ma se si perde loro, la scuola non è più scuola. È un ospedale che cura i sani e respinge i malati. Diventa uno strumento di differenziazione sempre più irrimediabile.

¹³⁷ Dall'Appello per l'educazione interculturale in Italia del Gruppo di Pedagogia Interculturale della SIPED, 2017.

¹³⁸ La Scuola di Barbiana fu un'esperienza educativa realizzata da don Lorenzo Milani tra 1954 e 1967, divenuta celebre per i suoi innovativi metodi didattici e per la forte critica alla scuola dell'obbligo dell'epoca, ritenuta un'istituzione conservatrice di ingiustizia e disuguaglianza. La letteratura di studi sul tema è molto vasta, per dei riferimenti vedasi C. Betti (a cura di), *Don Milani fra storia e memoria*, Milano, Unicopli, 2009; P. Landi, *La Repubblica di Barbiana. La mia esperienza alla scuola di don Lorenzo Milani*, Firenze, Libreria Editrice Fiorentina, 2018; S. Passerotti, *Le ragazze di Barbiana. La scuola femminile di don Milani*, Firenze, Libreria Editrice Fiorentina, 2019.

E voi ve la sentite di fare questa parte nel mondo? Allora richiamateli, insistete, ricominciate tutto da capo all'infinito a costo di passar da pazzi.

Meglio passar da pazzi che essere strumento di razzismo.¹³⁹

2.2 Non solo scuola: la comunità apprende

Il modello formativo di una Learning City non può basarsi esclusivamente su una tipologia di educazione formale che sappia rispondere alle esigenze di aggiornamento e inclusione presenti nella popolazione studentesca. Al contrario, uno dei punti cardine di una città che apprende è proprio l'allargamento del codice educativo dai centri dell'istruzione tradizionale – scuole, università, centri di formazione professionali – alla collettività, nella prospettiva di un apprendimento comunitario, permanente e rivolto a tutte e tutti, con il compito precipuo di sanare le disuguaglianze sociali che si riflettono sul livello culturale e sulla qualità della vita.

Il riconoscimento dell'importanza dell'educazione in contesti non formali è notevolmente accresciuto a seguito dell'emergenza globale dovuta alla pandemia COVID-19, come affermato anche in un documento ufficiale dell'UNESCO pubblicato nell'agosto 2020 per illustrare il ruolo cruciale svolto dall'educazione nelle città nella prima fase di questa crisi, e le nuove acquisizioni maturate da tale esperienza.¹⁴⁰

Quando si tratta di apprendimento in comunità, ciò che viene subito in mente è il concetto di scuola popolare, tradizione secolare nel nostro Paese, che assunse tuttavia i tratti e la struttura che conosciamo solo a partire dal secondo dopoguerra, quando l'obiettivo di formare una popolazione sopravvissuta a due conflitti mondiali e a un ventennio di dittatura, privata dei suoi riferimenti culturali e istituzionali e ancora intrinsecamente agraria e in gran parte analfabeta, divenne prioritario per le sorti della nascente Repubblica.¹⁴¹ Nella convinzione, oggi fortunatamente divenuta dominante, che la cultura dovesse essere la solida base su cui costruire una nuova Italia democratica, sviluppata e inclusiva, la prima Repubblica fu teatro non solo di drastici e combattuti cambiamenti dell'istituzione

¹³⁹ Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, Milano, Mondadori, 2017, pp. 15-16.

¹⁴⁰ *How cities are utilizing the power of non-formal and informal learning to respond to the COVID-19 crisis*, UNESCO, 2020. Tra le altre cose, nel documento si afferma che l'educazione non formale e informale è risultata fondamentale non soltanto per motivi congiunturali dovuti alla chiusura delle scuole e delle altre strutture dell'insegnamento, ma anche per caratteristiche intrinseche quali la capacità di trasmettere strategie di adattamento e cambiamento, imprescindibili in una situazione di crisi come quella pandemica.

¹⁴¹ Per un riferimento sulle origini delle scuole popolari negli anni Cinquanta e sulla loro conformazione attuale, vedasi E. Zizioli, L. Stillo, G. Franchi, *L'altra scuola: L'educazione popolare tra apprendimento e riscatto sociale*, Roma, Donzelli, 2024, in particolare cap. 1.

scolastica,¹⁴² ma anche di variegata esperienze anche rivoluzionarie nell'ambito dell'educazione popolare e non formale, con pionieri quali don Lorenzo Milani, Danilo Dolci con l'approccio maieutico reciproco in Sicilia e Roberto Sardelli con la sua scuola 725 a Roma.¹⁴³

Dal dibattito pedagogico degli anni Sessanta e Settanta, in Italia il termine "comunità educante" è giunto a indicare una realtà sociale in cui l'educazione non è delegata a un solo organo istituzionale, la scuola, bensì è posta in essere da una moltitudine di attori e dalle relazioni tra essi, che nel loro insieme compongono un intero contesto sociale educativo.¹⁴⁴ Della comunità educante fanno parte «le associazioni culturali e sportive, gli oratori, le istituzioni, le organizzazioni non governative, le famiglie, i docenti, il personale scolastico e possono farne parte anche le aziende».¹⁴⁵ Una visione pedagogica perfettamente coincidente col già citato rapporto Faure, in cui si afferma che «tutti i gruppi, associazioni, sindacati, comunità locali, corpi intermedi, devono assumersi la responsabilità dell'educazione anziché delegare i poteri ad una struttura unica, verticale e gerarchica, come corpo separato rispetto alla società».¹⁴⁶

Naturalmente, il concetto di Learning City si sposa perfettamente con il modello pedagogico della comunità educante: propone sin dai suoi fondamenti teorici la realizzazione di un apprendimento permanente e inclusivo che coinvolga tutti gli attori presenti nel territorio cittadino e contribuisca al consolidamento di una cittadinanza globale attiva. Nella pubblicazione dell'UNESCO *Ripensare l'educazione*, già citata, vi è un apposito paragrafo dedicato agli educatori che praticano forme di apprendimento al di fuori dei contesti formali, considerati essenziali per «lo sviluppo e il benessere degli individui e delle comunità».¹⁴⁷

Lo sviluppo di una Learning City, dunque, dovrebbe porsi come obiettivo di lungo periodo la creazione di una comunità educante sempre più aggiornata, inclusiva e sostenibile. Non a caso, il secondo e il terzo punto della costruzione grafica dell'UNESCO, che in questo paragrafo si sta analizzando, centrano perfettamente il tema, con la proposta di un *apprendimento rivitalizzato in famiglia e in comunità* e di un *apprendimento continuo e nei luoghi di lavoro*.

¹⁴² Per dei riferimenti, vedasi A. Alberti, *La scuola della Repubblica. Un ideale non realizzato*, Roma, Anicia, 2021; M. L. Tornesello, M. L., *Il sogno di una scuola. Lotte ed esperienze didattiche negli anni Settanta: controscuola, tempo pieno, 150 ore*, Pistoia Petite Plaisance, 2006.

¹⁴³ Per dei riferimenti, vedasi C. Betti (a cura di), *Don Milani fra storia e memoria*, Milano, Unicopli, 2009; C. Benelli, *Danilo Dolci tra maieutica ed emancipazione. Memoria a più voci*, Pisa, ETS, 2015; R. Sardelli, *Vita di Borgata. Storia di una nuova umanità tra le baracche dell'acquedotto Felice a Roma*, Calimera, Kurumuny, 2013.

¹⁴⁴ Per dei riferimenti teorici, vedasi R. Laporta, *La difficile scommessa*, Firenze, La Nuova Italia, 1971; P. Orefice, *La comunità educativa: teoria e prassi*, Napoli, Ferraro, 1975; A. Perucca (a cura di), *Dalla società educante alla società interculturale: studi in onore di Salvatore Colonna*, Lecce, Pensa Multimedia, 1998.

¹⁴⁵ Dal sito di Save the Children, *Che cos'è la comunità educante e come costruirla: 7 suggerimenti*.

¹⁴⁶ E. Faure (a cura di), *Rapporto sulle strategie dell'educazione*, Roma, Armando, 1973, p. 265.

¹⁴⁷ *Ripensare l'educazione: verso un bene comune globale?*, cit., p. 60.

Per quanto concerne il primo punto, che possiamo sintetizzare in termini di “apprendimento comunitario”, nella società odierna sono numerosi gli enti che a diverso titolo si occupano di diffondere cultura, educazione, strumenti per la comprensione del mondo e la formazione di competenze. In considerazione dell’importanza che riveste l’apprendimento in famiglia in particolare nello sviluppo umano di bambini e ragazzi,¹⁴⁸ soprattutto per quanto riguarda la socialità e le relazioni o la formazione della personalità e dell’autostima, è fondamentale che la comunità riesca a instaurare un rapporto di scambio e collaborazione con i nuclei familiari, unendo le energie nella missione educativa che, in quanto variegata e policentrica, risulta oggi molto ricca ma anche molto delicata. La studiosa Paola Milani, dell’Università degli Studi di Padova, ha così sintetizzato la complessità del significato del sostegno comunitario alla genitorialità:

aiutare i genitori ad assumere il loro ruolo educativo nella consapevolezza del peso delle strutture, degli habitus che si trasmettono da una generazione all’altra per assumere un atteggiamento sempre più intenzionale: [...] non significa trasmettere acriticamente modelli esterni di «buon genitore» [...], ma piuttosto suscitare un’attività di riflessività sociale e individuale, che faciliti la resistenza agli schemi impliciti per incoraggiare un’azione libera e intenzionale da parte di ogni genitore verso i propri figli.¹⁴⁹

Ma chi sono effettivamente gli attori sociali che promuovono un apprendimento comunitario?

Secondo i dati Istat,¹⁵⁰ nel nostro Paese le associazioni non profit che si occupano di attività culturali o di istruzione sono rispettivamente il 15,1% e il 3,6% del totale, mentre quelle di promozione politica sono l’1,8%. Una realtà sociale che spesso produce un’educazione popolare è poi costituita dai centri sociali autogestiti, luoghi che solo recentemente hanno fatto ingresso nella teoria dell’educazione e che presentano ampi gradi di interesse, data la loro capacità di «divenire luoghi e strumenti di coinvolgimento e aggregazione delle persone, in cui prendono vita attività tese a soddisfare un ampio spettro di bisogni sociali e culturali».¹⁵¹ Ormai da decenni, infine, archivi e biblioteche hanno cessato di essere considerati luoghi preposti all’esclusiva conservazione del patrimonio storico e documentale, in favore di un diffuso attivismo di queste istituzioni nella promozione culturale e nella funzione educativa¹⁵²: basti pensare al variegato contributo che soprattutto nelle biblioteche pubbliche delle

¹⁴⁸ Per un riferimento, vedasi F. Bracci, *La famiglia come comunità di apprendimento. Saperi genitoriali e pratiche educative*, Bari, ED Insieme, 2012.

¹⁴⁹ P. Milani, *La famiglia come primo contesto educativo: limiti e possibilità di fronte a un compito irrinunciabile*, in «Credere Oggi», 172, 2009, p. 40.

¹⁵⁰ *Struttura e profili del settore non profit*, censimento Istat, 11 ottobre 2024.

¹⁵¹ N. Bazzoli, *I centri sociali autogestiti: spazi e attori di organizzazione politica e culturale*, in G. Nuvolati (a cura di), *Enciclopedia Sociologica dei Luoghi*, Milano, Ledizioni, 2021.

¹⁵² Per un riferimento teorico, vedasi M. Anzivino, F. Caligaris (a cura di), *Le biblioteche risorse della comunità. Pensare e agire insieme ai cittadini*, Torino, Edizioni Gruppo Abele, 2021.

grandi città viene offerto in termini di eventi pubblici, presentazioni, laboratori per tutte le fasce generazionali, partecipazione o sostegno a festival e convegni.

In materia di biblioteche pubbliche, guardando alle norme istituite dall'International Federation of Library Associations and Institutions¹⁵³ (da qui in poi IFLA) in coordinazione con l'UNESCO, si nota una forte vocazione di promozione intellettuale permanente e inclusiva e di educazione alla partecipazione del pubblico alla vita culturale, in perfetta corrispondenza con gli obiettivi di una Learning City: tra gli scopi della biblioteca pubblica vi sono infatti l'istruzione (« [...] dovrebbe fornire il materiale, nelle forme più appropriate, per sostenere i processi di apprendimento formali e informali, [...] aiutare gli utenti a utilizzare efficacemente queste risorse per l'apprendimento e offrire strutture e attrezzature per lo studio»),¹⁵⁴ la riduzione dello svantaggio economico nell'accesso all'informazione («fornendo sia l'accesso pubblico a Internet sia l'informazione su supporti tradizionali»),¹⁵⁵ il sostegno alla crescita culturale («operando in collaborazione con le organizzazioni locali e regionali, offrendo spazi per le attività culturali, promuovendo programmi culturali e assicurandosi che gli interessi culturali siano riflessi nelle raccolte»)¹⁵⁶ e allo sviluppo della comunità («ruolo importante come spazio pubblico e di incontro, soprattutto nelle comunità che dispongono di pochi luoghi di aggregazione»)¹⁵⁷.

Coerentemente con quanto si diceva all'inizio, sono frequenti e ricercate da parte delle biblioteche pubbliche le iniziative a sostegno della genitorialità: seminari, laboratori, sportelli psicologici tentano di venire incontro ai bisogni delle famiglie e contribuiscono a creare al loro interno un clima sereno ed equilibrato. Di portata nazionale è il progetto dell'Associazione Italiana Biblioteche (AIB) in collaborazione con l'Associazione Culturale Pediatri e il Centro per la Salute del Bambino, intitolato "Nati per leggere": dal 1999 il suo scopo è quello di sviluppare, con il sostegno di Regioni, Province e Comuni che aderiscono al progetto, molteplici attività di lettura per bambini dai 0 ai 6 anni, occasioni anche di sviluppo del rapporto genitori-figli sotto il segno della cultura.

Una definizione esemplare di ciò che le biblioteche pubbliche potrebbero e dovrebbero rappresentare nel tessuto sociale contemporaneo ci è data, sulla base di una rielaborazione degli studi sociologici del francese Edgar Morin, da Giovanni Di Domenico dell'Università degli Studi di Salerno:

luoghi e segmenti del sistema educativo, che forniscono ai cittadini non solo risorse e accessi a singole informazioni o documenti ma percorsi di autoapprendimento e

¹⁵³ Commissione nazionale Biblioteche pubbliche dell'AIB (a cura di), *Il servizio bibliotecario pubblico: linee guida IFLA/Unesco per lo sviluppo*, Roma, Associazione Italiana Biblioteche, 2022.

¹⁵⁴ *Ivi*, p. 20.

¹⁵⁵ *Ivi*, p. 22.

¹⁵⁶ *Ivi*, p. 24

¹⁵⁷ *Ivi*, p. 25.

opportunità relazionali: tutto ciò che agevola i processi di trasformazione delle informazioni in conoscenza e integrazione delle conoscenze sparse in insiemi coerenti, vale a dire tutto ciò che favorisce una lettura critica del mondo, della vita e della società e che si nutre sia di cultura umanistica sia di cultura scientifica.¹⁵⁸

Altro luogo tradizionalmente associato alla funzione conservativa ed espositiva del sapere è rappresentato dalle strutture museali, malgrado la loro origine in età moderna avesse in realtà una funzione dichiaratamente formativa, data la vocazione di comunicare al grande pubblico, diversamente da quanto accadeva nelle collezioni artistiche private.¹⁵⁹ Al contrario, nei tempi più recenti il museo è tornato ad essere un luogo non solo di conservazione, ma di promozione e divulgazione della cultura, in collaborazione con le istituzioni scolastiche ma non solo. Molte iniziative realizzate rispondono precisamente al modello e obiettivo dell'educazione permanente, come dimostrato nel volume *Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita: un manuale europeo* (2007), risultato del progetto europeo Programma Socrates Grundtvig "Lifelong Museum Learning".¹⁶⁰

Un esempio efficace di didattica museale inclusiva proviene dai musei sensoriali organizzati con il preciso obiettivo di raggiungere le persone con disabilità visive. A partire da diversi studi che hanno dimostrato come la percezione di un'opera d'arte non sia legata a doppio filo con la sola esperienza visiva,¹⁶¹ tanti musei e gallerie d'arte nel comune di Roma hanno realizzato in tempi recenti iniziative che puntano alla fruizione del patrimonio culturale capitolino da parte di persone non vedenti o ipovedenti, tra le quali spicca il progetto "Musei da toccare" del 2015 promosso dal Museo di Arte Contemporanea di Roma (MACRO).¹⁶²

Un'altra realtà di fertile interesse e coerente con gli obiettivi delle Learning Cities è data dagli Ecomusei del territorio: sorti negli ultimi anni del Novecento in Francia dagli esperimenti di George Henry Rivière e Hugues De Varine, si tratta di strutture che si pongono come obiettivi la valorizzazione del patrimonio territoriale e culturale delle comunità, nonché il dialogo tra le stesse attraverso incontri, laboratori ed eventi pubblici per l'esportazione al di fuori del contesto geografico di interesse, anche in maniera intergenerazionale.¹⁶³ Questi luoghi, di cui in Italia esistono innumerevoli esempi rilevanti,

¹⁵⁸ G. Di Domenico, *Conoscenza, cittadinanza, sviluppo: appunti sulla biblioteca pubblica come servizio sociale*, in «AIB Studi», vol. 53, 1, 2013.

¹⁵⁹ Per un riferimento, vedasi R. Fontanarossa, *Collezionisti e musei*, Roma, Einaudi, 2022.

¹⁶⁰ K. Gibbs, M. Sani, J. Thompson (a cura di), *Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita: un manuale europeo*, Ferrara, Edisai, 2007.

¹⁶¹ Per dei riferimenti vedasi H. von Helmholtz, *Ottica e pittura*, Pisa, Edizioni ETS, 2023; Associazione Nazionale Subvedenti, *Linee guida per la leggibilità del patrimonio museale da parte dei disabili*, Milano, 2005.

¹⁶² Per un'analisi approfondita dei metodi e dei risultati raggiunti nei musei aderenti all'iniziativa, vedasi V. Tiberti, *Il museo sensoriale L'accessibilità culturale e l'educazione artistica ed estetica per le persone con minorazione visiva nei musei del comune di Roma*, Roma, Sapienza Università Editrice, 2020.

¹⁶³ Per un riferimento, vedasi G. Reino, *Gli ecomusei. Una risorsa per il futuro*, Venezia, Marsilio, 2014.

¹⁶⁴ hanno un grande potenziale in un’ottica di Learning City in quanto non soltanto stimolano l’apprendimento attivo, la promozione culturale e l’esercizio della cittadinanza, ma permettono ai cittadini di acquisire competenze specifiche nell’ambito della sostenibilità e del corretto utilizzo delle risorse naturali. Non ultimo, gli Ecomusei possono diventare punto di incontro tra l’apprendimento permanente e le discipline della Public History e della storia orale, settori innovativi delle scienze storiche e fertile risorsa, in quanto rappresentazione di una storia dal basso, aperta e partecipata da un’ampia fascia della popolazione, in chiave dichiaratamente comunitaria e inclusiva.¹⁶⁵

Un ulteriore caso di comunità educante che vale la pena citare, per la portata istituzionale e l’estensione geografica, nonché per le importanti ambizioni e i risultati prefissati, è quello della scuola in ospedale (SIO): presenti dagli anni Cinquanta in tutte le città italiane per garantire agli studenti bisognosi di cure una formazione continua e inclusiva, le SIO sono anche ponte tra didattica e obiettivi di sviluppo dell’Agenda 2030.¹⁶⁶ L’isolamento e l’allontanamento dalla *routine* delle persone giovani ospedalizzate portano frequentemente a sviluppare disagi psicologici e fisici tali da compromettere il benessere individuale oltre che il livello culturale, come hanno dimostrato gli studi di Hopkins, Emerson e altri; l’obiettivo di queste strutture è di garantire nel modo più ampio possibile un’istruzione di qualità e il mantenimento di uno stile di vita consono ai bisogni sociali e intellettivi delle persone che pure vivono situazioni difficili. A rendere possibile il funzionamento di queste strutture sono molte figure professionali tra insegnanti, operatori sanitari e volontari. Parte integrante del percorso diventano per ovvie ragioni le famiglie dei pazienti, con il risultato di fornire anche qui una forma di sostegno alla genitorialità in contesti particolarmente delicati. Inoltre, la specificità del lavoro in ospedale porta gli insegnanti a svolgere un doppio ruolo di cura e di educazione, sintetizzabile nell’espressione “cura educativa”, come ha fatto notare lo studio del 2023 di Marilena Di Padova, Anna Dipace e Massimo Pettoello-Mantovani, in cui si delinea altresì l’esigenza di una formazione specifica per i professionisti che operano in queste strutture:

L’insegnante in ospedale si trova ad affrontare la malattia, le terapie e uno stato psico-fisico alterato del discente: tutti questi aspetti devono essere necessariamente considerati

¹⁶⁴ Per una panoramica degli Ecomusei attivi sul territorio italiano, vedasi il sito della Rete ecomusei italiani. Per un caso specifico legato al tema delle Learning Cities, vedasi F. Monteleone, *Sviluppo sostenibile e patrimonio storico-culturale. Il caso dell’ecomuseo di un “mare urbano” come luogo di apprendimento e di partecipazione democratica*, in «Nuova secondaria», 1, settembre 2023, pp. 240-253, che rileva la presenza nella regione Puglia di ecomusei che svolgono «azioni diversificate e dirette a migliorare la qualità della vita, promuovendo la coesione sociale e peculiari processi di valorizzazione e tutela di risorse ambientali e culturali».

¹⁶⁵ Per dei riferimenti sulla Public History, sulla sua storia, i suoi obiettivi e le sue caratteristiche, vedasi P. Bertella Farnetti, L. Bertucelli, A. Botti, *Public History. Discussioni e pratiche*, Milano, Mimesis, 2017; vedasi anche il sito di AIPH - Associazione Italiana di Public History, in particolare la voce “Il Manifesto della Public History italiana”; per dei riferimenti sulla storia orale, vedasi i lavori di Alessandro Portelli e il sito dell’Associazione Italiana di Storia Orale (da qui in poi AISO).

¹⁶⁶ M. Orsi, *Missione Luna, Missione Terra, Missione Scuola. La comunità scolastica e la comunità educante come base del nuovo contratto sociale per le sfide dell’Agenda 2030*, in «RicerAzione», vol. 14, 1, 2022.

all'interno di una progettazione didattica finalizzata al pieno raggiungimento degli obiettivi. Per i docenti della SIO, quindi, nasce l'urgenza di una formazione specifica per comprendere anche aspetti medici e psicologici legati alla malattia e ai trattamenti, che, successivamente, devono essere anche proiettati e riversati nelle scuole di appartenenza, in modo da poter pensare a un progetto condiviso dal valore di ponte tra l'ospedale e la scuola nella sua totalità, con il tramite della famiglia, la quale partecipa attivamente e consapevolmente ai processi di formazione dei figli.¹⁶⁷

Passando ora a trattare il secondo punto, inerente alla formazione permanente nel contesto lavorativo, c'è da dire innanzitutto che le origini dell'istruzione sui luoghi di lavoro e degli attuali corsi di aggiornamento per dipendenti si devono rintracciare negli anni Settanta, con l'introduzione delle "150 ore per il diritto allo studio" sancite dal nuovo contratto nazionale dei metalmeccanici del 1973.¹⁶⁸ Tale istituzione permetteva ai lavoratori di usufruire di permessi speciali per prendere parte ad attività formative, solitamente realizzate dai sindacati o dalle imprese e aziende, spesso con una forte carica politica e sociale più che espressamente didattica. Come è stato evidenziato anche dalla storica Fiamma Lussana, le 150 ore furono un'occasione preziosa di presa di coscienza per le donne lavoratrici, che andava a sommarsi all'influenza dei nascenti gruppi femministi e delle pratiche di autocoscienza o di scrittura collettiva in voga in quegli anni.¹⁶⁹

Attualmente, le 150 ore sono un diritto dei lavoratori che è stato perlopiù sostituito da pratiche di formazione permanente dedicate all'aggiornamento professionale dei dipendenti pubblici e privati, e svolte quindi da istituzioni, aziende ed esercizi privati in modalità autonoma.

La maggior parte delle attività formative presenti nel mondo del lavoro riguardano gli aggiornamenti della legislazione e del diritto, l'utilizzo degli strumenti digitali per lo svolgimento della professione, l'apprendimento delle lingue straniere, il settore della comunicazione, la sicurezza sul lavoro, la cittadinanza e la sostenibilità.

Come dimostrato dalle rilevazioni ISTAT, permane una differenza quantitativa nella distribuzione territoriale dei corsi di formazione impartiti dalle imprese: dai dati relativi al 2020, si registrano le quantità maggiori nel Nord Italia, con picchi nelle province di Bolzano e Trento, e in Veneto e Liguria. Per quanto concerne invece i destinatari dei corsi di formazione, sempre nel 2020 risulta un forte coinvolgimento di Dirigenti e Quadri: 71.9% del totale, percentuale che va ad aumentare se si rivolge lo sguardo alle grandi imprese.

¹⁶⁷ M. di Padova, A. Dipace, M. Poettello-Mantovani, *Quando l'istruzione diventa cura: la scuola in ospedale, un esempio di comunità educante*, in «Iul Research Open Journal of IUL University», vol. 4, 8, p. 183.

¹⁶⁸ Per un riferimento, vedasi F. Lauria, *Le 150 ore per il diritto allo studio. Analisi, memorie, echi per una straordinaria esperienza sindacale*, Roma, Edizioni Lavoro, 2012.

¹⁶⁹ F. Lussana, *Il movimento femminista in Italia. Esperienze, storie, memorie*, Roma, Carocci, 2012.

Per quel che ci interessa maggiormente, tra le figure professionali più spesso coinvolte in progetti di formazione e di aggiornamento, seconde forse soltanto al personale sanitario, rientrano gli insegnanti della scuola dell'obbligo, di tutti gli ordini e cicli.

Secondo alcuni studi, la formazione continua dei docenti sarebbe la condizione fondamentale per garantire un'istruzione di qualità all'interno delle scuole.¹⁷⁰ La formazione dei docenti è di fatto garantita a livello legislativo dal provvedimento del 2015 che la definisce «obbligatoria, permanente e strategica».¹⁷¹ Il Piano triennale per la formazione dei docenti 2016-2019 affermava l'importanza di adeguare il livello professionale degli insegnanti alle trasformazioni globali in campo tecnologico, scientifico e culturale, in quanto «la cura del capitale umano di un Paese rappresenta la priorità sociale prima ancora che economica»;¹⁷² all'interno di questo documento, peraltro, sono evidenziate le aree di maggiore interesse strategico nell'educazione dei docenti, alcune delle quali sono più o meno chiaramente in linea con alcuni degli obiettivi prefissati dall'UNESCO per l'apprendimento permanente delle città: inclusione scolastica e sociale, innovazione metodologica, cultura digitale, didattica per competenze, gestione delle problematiche relazionali.

Date queste premesse, è evidente che un altro compito di una Learning City dovrebbe essere quello di «interpretare, ricercare, sperimentare, attuare nuove forme di organizzazione scolastica e di formazione in servizio, delineare un profilo degli insegnanti in grado di fornire nuovi significati alla professionalità docente e all'innovazione della scuola».¹⁷³

I corsi di formazione per la classe docente non sono realizzati esclusivamente all'interno delle scuole e degli istituti professionali, bensì possono coinvolgere enti pubblici e privati di varia natura che siano accreditati per svolgere questo servizio.¹⁷⁴ I corsi professionali e di aggiornamento possono poi essere selezionati dai docenti tramite l'apposita Piattaforma per la Governance della Formazione (SOFIA), e un sostegno economico per adempiere a quest'obbligo formativo consiste nel Bonus Cultura che ogni anno gli insegnanti ricevono tramite lo strumento della Carta del docente.

Inoltre, la formazione sul lavoro è un settore prezioso per il concetto di Learning City, in quanto ha molto a che fare con l'apprendimento in età adulta e con lo sviluppo di competenze trasversali. Sul secondo argomento si avrà modo di trattare nel prossimo paragrafo, ma per quanto riguarda il primo è bene rimarcare che la formazione degli adulti è oggi legata a doppio filo con il concetto di

¹⁷⁰ L. Benadusi, *Perché non dovrei diventare insegnante?*, Roma, Il Mulino, 2014, pp. 968-974.

¹⁷¹ Legge 107/2015.

¹⁷² *Piano per la formazione dei docenti 2016-2019*, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, 2016.

¹⁷³ P. Ellerani, *Sviluppo di contesti capacitanti nella formazione in servizio dei docenti. Cooperazione, agentività, empowerment*, in «formazione&insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione», anno 14, 3, 2016.

¹⁷⁴ Direttiva 170/2016 - Accreditamento/qualificazione enti, riconoscimento corsi.

apprendimento permanente, e che da tempo essa ha cessato di essere intesa «come compensazione delle carenze e/o come miglioramento dei saperi e delle competenze già possedute»,¹⁷⁵ andando invece a rappresentare un «insieme delle attività educative che si possono sviluppare lungo l'intera esistenza degli individui, in una logica processuale».¹⁷⁶ Come evidenziato dalla Gazzetta ufficiale europea, a fronte della diffusa difficoltà di coinvolgimento degli adulti nei percorsi di educazione, è fondamentale che le città si adoperino per «esaminare ostacoli quali la mancanza di motivazione e la penuria di strutture di assistenza per aiutare donne e uomini a conciliare le responsabilità familiari e professionali con l'apprendimento».¹⁷⁷

Prima di chiudere questo tema, occorre almeno segnalare l'importanza parallela della formazione professionale volta a intercettare le fasce della popolazione escluse dal mondo del lavoro e dell'educazione formale, in particolare le persone cosiddette NEET (*Not Engaged in Education, Employment or Training*, non impegnate in istruzione, lavoro o tirocinio professionale). Corsi di orientamento e di formazione vengono realizzati sul territorio dalle associazioni di volontariato, dai privati e, in misura prevalente, dallo Stato, attraverso le offerte formative regionali. Compito di queste strutture è non abbandonare le persone in condizione di fragilità e permettere loro di scegliere un percorso professionale, a partire dalla rilevanza dei bisogni dei cittadini sino al relativo soddisfacimento.

Per fare un solo esempio, la Regione Lazio promuove ogni anno una discreta quantità di corsi, suddivisi per ambito professionale (dall'agricoltura all'edilizia, dall'abbigliamento all'editoria, passando per il variegato mondo dei servizi), che possono essere a pagamento oppure a titolo gratuito se finanziati dal Fondo sociale europeo.

L'insieme degli elementi sopra citati, assieme ad altre realtà cui non è stato possibile rendere giustizia dettagliatamente – il mondo del volontariato, le scuole popolari, associazioni nazionali e internazionali di vario tipo – concorrono a definire il variegato universo dell'apprendimento in comunità, che rappresenta per definizione obiettivo primario di una città che apprende. Il risultato auspicato, in qualsiasi città che si riconosca e venga riconosciuta ufficialmente attraverso il GNLC in questa definizione, è quello di una cultura dell'apprendimento per tutta la vita, portata avanti da una sinergia tra tutti gli *stakeholders*, per un miglioramento della comunità cui essi appartengono e a cui contribuiscono ogni giorno, in termini di prosperità, sostenibilità, inclusione. Al fine di raggiungere questo traguardo, nonostante un ventennio di sviluppi e nuove risoluzioni, nonché ridefinizioni

¹⁷⁵ P. Di Rienzo, *Educazione informale in età adulta*, cit., p. 18.

¹⁷⁶ *Ibidem*.

¹⁷⁷ *Risoluzione del Consiglio su un'agenda europea rinnovata per l'apprendimento degli adulti*, in «Gazzetta ufficiale dell'Unione europea», 20 dicembre 2011.

imprevedibili a livello internazionale, è ancora condivisibile l'obiettivo che fu posto su questo tema da Longworth nel suo volume più volte citato sulle città che apprendono:

far capire agli amministratori, ai professional, agli insegnanti, agli studenti, alle famiglie, ai genitori e a tutti i cittadini quali sono i benefici, gli imperativi, la stabilità sociale e il divertimento che le learning city [...] apportano alle loro popolazioni. È un compito di lungo termine, ma vale la pena di portarlo avanti.¹⁷⁸

2.3 Didattica per competenze e ICT: prerogative del progetto

Sino a questo momento, si è parlato dell'importanza di un modello formativo che abbia essenzialmente tre requisiti fondamentali: la pluralità e il rispetto delle culture e delle differenze, il proposito di uno sviluppo lungo tutto l'arco della vita degli individui, il coinvolgimento al di là dell'istruzione formale di un'intera società configuratasi come comunità educante.

I successivi due punti della costruzione grafica UNESCO in esame permettono di rivolgere l'attenzione a quella cultura dell'apprendimento elevata a pilastro dello sviluppo e del mantenimento del benessere di una Learning City: *uso esteso delle moderne tecnologie per l'apprendimento e migliore qualità dell'apprendimento*. I due concetti convergono nel proposito di un apprendimento di qualità, che oltre a conservare tutte le caratteristiche delineate nei precedenti paragrafi abbia anche il proposito di tenere il passo con le innovazioni culturali e le trasformazioni tecnologiche, e di essere utile tanto per l'elevamento delle conoscenze quanto per lo sviluppo delle competenze fondamentali da spendere nel mondo del lavoro, nella partecipazione al contesto sociale e, più generalmente, nella vita individuale.

Migliorare la qualità dell'apprendimento nei contesti sociali e informali, dunque, significa aderire a un modello formativo che non si traduca esclusivamente in un'acquisizione maggiore di nozioni teoriche dei diversi ambiti disciplinari, bensì in un sistema complesso e stratificato che comprenda, tra le altre cose, lo sviluppo della personalità, della coscienza sociale, dei valori etici e morali e della creatività. I quattro obiettivi strategici individuati nel Report "Strategia di medio termine 2022-2029" sono utili a riconoscere l'ampiezza del significato e delle finalità che l'UNESCO assegna alla missione educativa, come emerge da alcune parole chiave del documento: *società creative, era digitale, società sostenibili, protezione ambientale, tecnologia, innovazione, libertà di espressione, diversità culturale, cittadinanza globale, ambiente tecnologico, conoscenze e competenze*. Una terminologia che richiama

¹⁷⁸ N. Longworth, *Città che imparano*, cit., p. 157.

perfettamente molte delle tematiche ricorrenti nei documenti UNESCO e UE già esaminati nel percorso teorico sul mondo dell'educazione e dell'apprendimento permanente.

Investire in una cultura dell'apprendimento che risponda a obiettivi numerosi, trasversali e ambiziosi significa sviluppare una molteplicità di iniziative volte ad aggiornare e ampliare le strategie e i metodi dell'educazione tradizionale, *in primis* adeguandosi alle sempre più stratificate e digitalizzate esigenze del mercato del lavoro e del mondo della comunicazione.

Al pari del tema dell'inclusione non è possibile, in questa sede, affrontare nella sua interezza le tante declinazioni che il miglioramento qualitativo dell'apprendimento può assumere. Si guarda, dunque, specificatamente a due aspetti ritenuti essenziali: la valorizzazione dell'apprendimento per competenze e l'utilizzo delle *Information and Communication Technologies* (Tecnologie di informazione e comunicazione, ICT) nelle esperienze didattiche.

L'apprendimento per competenze può essere considerato una delle più rilevanti trasformazioni a interessare il sistema dell'istruzione formale e il mondo dell'educazione in genere almeno nell'ultimo ventennio. La didattica per competenze si definisce come pratica di insegnamento che non si limita alla trasmissione di nozioni e conoscenze, ma accompagna gli studenti nell'elaborazione di competenze utili non soltanto in ambito professionale, ma in tutti gli aspetti della vita da cittadina o cittadino.¹⁷⁹

In Italia, le origini della didattica per competenze risalgono convenzionalmente al documento del 1997 *Le conoscenze fondamentali per l'apprendimento dei giovani nella scuola italiana nei prossimi decenni*, elaborato dalla "Commissione dei Saggi" del Ministro Luigi Berlinguer per individuare le linee-guida su cui sviluppare i percorsi di apprendimento nelle scuole italiane del nuovo millennio. Sebbene nel titolo si faccia riferimento alle non meglio definite "conoscenze fondamentali", in realtà si tratta di un testo molto dettagliato in cui si mettono in luce le trasformazioni del sistema scolastico anche in relazione a una prospettiva sempre meno nazionale e sempre più transnazionale ed europea. Il fine è quello di individuare coordinate essenziali per realizzare una scuola che aiuti gli studenti ad acquisire «un quadro complessivo di competenze e conoscenze irrinunciabili per tutti coloro che escono dalla formazione scolastica»,¹⁸⁰ nella convinzione che non sia sufficiente apprendere ciò che è funzionale a una mansione lavorativa. Si è ritenuto che per raggiungere questo obiettivo fosse necessario abbandonare una concezione enciclopedica della conoscenza e contemplare per il sistema educativo una molteplicità di strumenti e metodologie quali «attività di ricerca, individuale e di gruppo»,

¹⁷⁹ Per un riferimento, vedasi M. Castoldi, *Progettare per competenze. Percorsi e strumenti*, Roma, Carocci, 2011.

¹⁸⁰ *Le conoscenze fondamentali per l'apprendimento dei giovani nella scuola italiana nei prossimi decenni. I materiali della Commissione dei Saggi*, in «Studi e documenti degli Annali della Pubblica Istruzione», Roma, Le Monnier, 1997, p. 72.

«pratiche di gioco», «strumenti multimediali». La funzione educativa della scuola non si limita all'acquisizione di informazioni relative alle discipline apprese:

È fondamentale che la scuola aiuti a vedere il mondo, quello reale e quello interiore, permetta di attivare nelle persone l'impulso alla ricerca, nella vita e nei rapporti interpersonali.¹⁸¹

Ad oggi la didattica per competenze non è più una teoria pedagogica, quanto una prassi teorica e pratica supportata da un vasto apparato di riferimenti nazionali e internazionali.

Già nel 2006 l'Unione Europea ha elaborato un documento esplicativo delle 8 competenze chiave per l'apprendimento permanente, a seguito di importanti risoluzioni che avevano sancito il ruolo essenziale dell'istruzione nello sviluppo delle comunità e dell'impegno per un apprendimento inclusivo e di qualità.¹⁸² Una versione ampliata e arricchita con un documento del 2018, a seguito della constatazione della portata dei cambiamenti accorsi nella società in un decennio:

più posti di lavoro sono automatizzati, le tecnologie svolgono un ruolo maggiore in tutti gli ambiti del lavoro e della vita quotidiana e le competenze imprenditoriali, sociali e civiche diventano più importanti per assicurare resilienza e capacità di adattarsi ai cambiamenti.¹⁸³

Pur invariate nel numero e nella definizione essenziale, le nuove competenze chiave europee recepiscono i cambiamenti apportati dalla rivoluzione digitale, le trasformazioni sociali ed economiche, nonché i risultati delle indagini internazionali sulle competenze acquisite dai cittadini europei, e si presentano nella seguente formulazione:

- a. Competenza alfabetica funzionale: come «capacità di individuare, comprendere, esprimere, creare e interpretare concetti, sentimenti, fatti e opinioni, in forma sia orale sia scritta»; rispetto alla precedente “comunicazione nella madrelingua” recepisce la consapevolezza interculturale del mondo globalizzato, riconoscendo che tale esercizio può essere svolto « nella lingua madre, nella lingua dell'istruzione scolastica e/o nella lingua ufficiale di un paese o di una regione».
- b. Competenza multilinguistica: estensione della competenza precedente, che consiste nella «capacità di utilizzare diverse lingue in modo appropriato ed efficace allo scopo di comunicare», rispetto alla precedente “comunicazione in lingue straniere” rafforza il concetto di valorizzazione della diversità culturale precisando che un atteggiamento positivo in questo

¹⁸¹ *Ivi*, p. 165.

¹⁸² *Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*, in «Gazzetta ufficiale dell'Unione europea», 30 dicembre 2006.

¹⁸³ *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, in «Gazzetta ufficiale dell'Unione europea», 4 giugno 2018.

ambito comprende il «rispetto per il profilo linguistico individuale di ogni persona, compresi sia il rispetto per la lingua materna di chi appartiene a minoranze e/o proviene da un contesto migratorio che la valorizzazione della lingua ufficiale o delle lingue ufficiali di un paese come quadro comune di interazione».

- c. Competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria: l'inserimento dell'ingegneria rispetto alla versione precedente ("competenza matematica e competenze di base in campo scientifico e tecnologico"), include invariabilmente la duplice capacità di «sviluppare e applicare il pensiero e la comprensione matematici per risolvere una serie di problemi in situazioni quotidiane» e di «spiegare il mondo che ci circonda usando l'insieme delle conoscenze e delle metodologie [...] per identificare le problematiche e trarre conclusioni che siano basate su fatti empirici».
- d. Competenza digitale: connessa all'acquisizione di un'«alfabetizzazione informatica e digitale», imprescindibile da uno sviluppato senso critico verso gli strumenti digitali, nella sua versione più aggiornata evidenzia l'importanza di un atteggiamento «improntato alla curiosità, aperto e interessato al futuro della loro evoluzione».
- e. Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare: aspetto forse più ampio e trasversale dell'apprendimento, è definito come «capacità di riflettere su sé stessi, di gestire efficacemente il tempo e le informazioni, di lavorare con gli altri in maniera costruttiva, di mantenersi resilienti e di gestire il proprio apprendimento e la propria carriera»; oltre a riprendere e sviluppare la fondamentale espressione "imparare a imparare", che significa «conoscenza delle proprie strategie di apprendimento preferite, delle proprie necessità di sviluppo delle competenze e di diversi modi per sviluppare le competenze e per cercare le occasioni di istruzione, formazione e carriera, o per individuare le forme di orientamento e sostegno disponibili», pone in maggiore evidenza la dimensione sociale e collaborativa, evidenziando la necessità di comportamenti positivi quali «manifestare tolleranza, esprimere e comprendere punti di vista diversi, [...] creare fiducia e provare empatia».
- f. Competenza di cittadinanza: intesa come «capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale», aggiorna la vecchia versione "competenze sociali e civiche" restando sostanzialmente invariata nei riferimenti ai documenti fondamentali europei, quali la Carta dei diritti fondamentali dell'UE, e ai valori condivisi, democrazia, sviluppo sostenibile e rispetto delle differenze.
- g. Competenza imprenditoriale: intesa come «capacità di agire sulla base di idee e opportunità e di trasformarle in valori per gli altri», rispetto alla precedente formulazione "senso di iniziativa e imprenditorialità" insiste maggiormente sulle abilità trasversali che essa presuppone e di cui stimola lo sviluppo: immaginazione, creatività, autoconsapevolezza di sé e collaborazione. Un

maggior impegno dell'educazione su questo fronte è auspicato dai risultati delle ultime indagini PISA, rilevazioni triennali dell'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE) sui livelli di istruzione degli adolescenti nei paesi industrializzati, che mettono in luce come «le competenze finanziarie servono alle ragazze e ai ragazzi non solo per le scelte finanziarie nel quotidiano, ma anche per il loro benessere futuro».¹⁸⁴

- h. Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturale: presuppone congiuntamente «la comprensione e il rispetto di come le idee e i significati vengono espressi creativamente e comunicati in diverse culture» e «l'impegno di capire, sviluppare ed esprimere le proprie idee e il senso della propria funzione o del proprio ruolo nella società»; rispetto alla definizione precedente "consapevolezza ed espressione culturali", traspare una concezione più ampia della cultura che trova libera espressione «nei testi scritti, stampati e digitali, nel teatro, nel cinema, nella danza, nei giochi, nell'arte e nel design, nella musica, nei riti, nell'architettura oltre che nelle forme ibride».

Tra quelle elencate, la competenza chiave ritenuta una sintesi efficace del più ampio spettro di abilità e capacità utili nella vita di ogni giorno, è "imparare a imparare". Nella convinzione che il sistema educativo non debba limitarsi a una trasmissione di contenuti e conoscenze, e che anzi sia fondamentale trasmettere soprattutto un metodo di studio e di apprendimento in grado di accompagnare i cittadini e le cittadine nello svolgimento di tutte le attività della propria vita pubblica e privata, è fondamentale imparare ad apprendere, a mettersi in discussione, a elaborare nuove strategie e soluzioni di fronte a situazioni diversificate o impreviste, specie in un'epoca in cui il cambiamento è frequente e accelerato, soprattutto in ambito digitale e tecnologico. Aureliana Alberici, nei suoi studi, ha sottolineato come questa competenza non sia un obiettivo da raggiungere soltanto nell'educazione dei giovani, ma deve ritenersi centrale anche per la formazione degli adulti, in quanto «si può apprendere come apprendere a qualunque età, sebbene quello evolutivo appaia il periodo più plastico per acquisire credenze, conoscenze, atteggiamenti e disposizioni collegate a questa categoria chiave per l'apprendimento lungo l'arco della vita».¹⁸⁵

Dalla rassegna effettuata risulta evidente che l'acquisizione delle competenze chiave può diventare un fattore determinante per la messa in atto di tutte le strategie che puntano al raggiungimento degli SDGs per una vita sostenibile, al rispetto dei requisiti delle città che apprendono e al miglioramento qualitativo dell'apprendimento individuale e collettivo. Da qui l'impegno profuso dagli organismi

¹⁸⁴ C. Scotti, intervento di apertura alla Presentazione del Rapporto Nazionale PISA 2022 Financial Literacy, 27 giugno 2024.

¹⁸⁵ A. Alberici, *La possibilità di cambiare. Apprendere ad apprendere come risorsa strategia per la vita*, Milano, FrancoAngeli, 2008, p. 86.

internazionali nell'elaborazione di documenti ufficiali che potessero fungere da linee-guida per i sistemi educativi degli Stati membri.

Nel 2019 è stato pubblicato *Key competence for Lifelong Learning*, documento della Commissione europea per il sostegno allo sviluppo delle comunità educanti, nel quale le competenze vengono suddivise nei tre settori di conoscenze, abilità e attitudini. Tra le buone pratiche per un'educazione permanente è inserito il supporto al personale educativo che dovrebbe essere formato a un lavoro sempre più mobile e collaborativo («through collaborative peer learning, staff exchanges and mobility, participation in networks and communities of practice¹⁸⁶»). Nel documento si riconosce che le competenze non si acquisiscono soltanto nelle situazioni di educazione formale, in quanto «key competences are developed throughout life, through formal, non-formal and informal learning in different environments».¹⁸⁷

Nel 2020 viene varato "LifeComp"¹⁸⁸, un quadro concettuale sulle competenze da utilizzare come base per l'elaborazione di programmi di studi e di apprendimento. Si tratta del terzo lavoro della Eurasian Conformity (EAC), dopo l'elaborazione di "DigComp"¹⁸⁹ (2013, seconda versione 2015 con un focus sulle competenze digitali) e "EntreComp"¹⁹⁰ (2018, dedicato alle competenze imprenditoriali) e si propone di supportare tutte le iniziative rivolte all'acquisizione delle competenze nei contesti di educazione formale e informale.

Nell'ultimo ventennio, la didattica per competenze si è lentamente affermata almeno a livello teorico e burocratico nelle scuole di tutti i gradi, come naturale esito della comunione di intenti delle raccomandazioni internazionali e della recente normativa nazionale: si pensi alle indicazioni ministeriali (2012) per la scuola del primo ciclo che suggeriscono una progettazione verticale per obiettivi di apprendimento,¹⁹¹ o al decreto per la certificazione delle competenze per il primo ciclo di istruzione (2018) che adotta modelli di validazione delle competenze ispirati a quelli europei.¹⁹²

È auspicabile, nei prossimi anni, un impegno congiunto del personale educativo, formale e informale, per rafforzare le competenze i cui livelli risultano ancora troppo bassi per gli standard

¹⁸⁶ *Key competence for lifelong learning*, European Union, 2019, p. 16.

¹⁸⁷ *Ivi*, p.5.

¹⁸⁸ A. Sala, Y. Punie, V. Garkov, M. Cabrera, *LifeComp. The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, European Union, 2020.

¹⁸⁹ Per l'edizione italiana della seconda versione, vedasi S. Carretero, Y. Punie, R. Vuorikari, *DigComp 2.1, Il quadro di riferimento per le competenze digitali dei cittadini*, Agenzia per l'Italia Digitale, 2017.

¹⁹⁰ M. Bacigalupo, P. Kampylis, Y. Punie, G. Van den Brande, *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework, in JRC Science for policy report*, European Union, 2016.

¹⁹¹ *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, 2012.

¹⁹² *Linee guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione*, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, 2018.

europei, come è il caso in Italia delle competenze digitali, che nella loro forma base sono possedute da meno della metà della popolazione.¹⁹³

Lavorare nella didattica formale con l'approccio della didattica delle competenze significa in primo luogo mettere al centro il valore esperienziale nell'apprendimento, nella convinzione che solo l'azione possa certificare il raggiungimento di una determinata conoscenza nel soggetto protagonista.¹⁹⁴ A tal fine, nelle scuole è prevista la progettazione di Unità Didattiche di Apprendimento (UDA, richieste anche nei concorsi pubblici per certificare l'idoneità degli aspiranti docenti) che contemplano conoscenze e abilità da acquisire e sperimentare, al fine di certificarne l'avvenuta acquisizione.

La nuova metodologia comporta l'abbandono del modello tradizionale di insegnamento, quello trasmissivo, che vede la lezione frontale e l'apprendimento individuale come due momenti distinti, a favore di strategie diversificate, ibride e da adeguare continuamente ai livelli di partenza degli studenti. Obiettivo non semplice ma che appare il più idoneo da perseguire:

Progettare e valutare per competenze richiede una riflessione attenta sui diversi livelli del sapere, su come sia possibile e praticabile superare una didattica schiacciata sulla memorizzazione, ripetizione/riproduzione del sapere attraverso la proposta di compiti di tipo concettuale [...] che gradualmente spostino la progettazione dagli obiettivi centrati sulle conoscenze verso abilità semplici e, progressivamente, in direzione di abilità complesse che possono concorrere, specie se sollecitate ed esercitate (con la possibilità di reiterazione dei tentativi) in situazioni motivanti e reali o realistiche, allo sviluppo delle competenze.¹⁹⁵

La varietà di teorie e di sperimentazioni della didattica hanno indotto diversi autori a indagare il tema della valutazione e della certificazione delle competenze nella scuola italiana.¹⁹⁶ A fronte di una continua evoluzione della letteratura sulla didattica per competenze - anche in relazione agli obiettivi di sviluppo - si ritiene che una didattica attiva, con finalità pratiche e volta all'esercizio di una cittadinanza consapevole sia un'aspirazione da perseguire nell'ottica del potenziamento di una città che apprende.

Nel ricco e variegato panorama di casi sperimentati, il ricorso a un'attività di riqualificazione ambientale (scolastica, pubblica, o urbana che sia) è altamente suggerito, al fine di realizzare

¹⁹³ Per un riferimento vedasi *Cittadini e competenze digitali*, statistica Istat, 22 giugno 2023. Secondo i dati relativi al 2021, solo il 45,7% della popolazione italiana possiede competenze digitali di base, percentuale che sale all'80,3% se si limita l'indagine alle persone tra 25 e 54 anni con istruzione terziaria. Si segnala inoltre la permanenza di un forte divario di genere a favore degli uomini (5,1 punti percentuali) e di un divario territoriale che vede le maggiori percentuali in Lazio (52,9%), Friuli-Venezia-Giulia (52,3%) e Provincia Autonoma di Trento (51,7%).

¹⁹⁴ Per un riferimento, vedasi il percorso sull'osservazione multisensoriale citato in L. Guasti, *Didattica per competenze. Orientamenti e indicazioni pratiche*, Erickson, 2012, pp. 102-103.

¹⁹⁵ R. Cardarello, E. Nigris, R. Salvato, *La didattica, le didattiche per favorire lo sviluppo delle competenze e degli apprendimenti*, in «Annali online della Didattica e della Formazione Docente», vol. 15, 25, 2023, p. 25.

¹⁹⁶ Per un riferimento, vedasi M. Castoldi, *Valutare e certificare le competenze*, Roma, Carocci, 2016.

un'esperienza didattica utile all'acquisizione di conoscenze e abilità pratiche (in termini manuali e teorico-organizzativi), sociali e relazionali (collaborazione, esercizio della cittadinanza, consapevolezza).¹⁹⁷ Numerosi studi teorizzano e sostengono la correlazione tra l'efficacia dell'apprendimento e la percezione della qualità dell'ambiente in cui esso si espleta.¹⁹⁸ Nello specifico, negli studi sull'educazione dell'infanzia è diffusa la consapevolezza circa l'importanza dell'ambiente educativo perché i bambini possano allenare i propri sensi ad apprendere dagli elementi circostanti:

Un ambiente fisico ampio, flessibile e ricco di stimoli offre al bambino occasioni molteplici per acquisire nuove conoscenze, esercitare abilità, esprimere la propria creatività, fare ipotesi, compiere scoperte, sperimentare, trarre conclusioni, ovvero migliorare le proprie competenze [...]. Contemporaneamente favorisce lo sviluppo dell'identità personale del bambino e il suo senso di appartenenza al luogo e al gruppo sociale. La ricchezza dei materiali è necessaria anche per soddisfare interessi e capacità diverse dei bambini permettendo loro di scegliere tra le attività che l'ambiente offre.¹⁹⁹

La declinazione di tali concetti in iniziative di riqualificazione degli ambienti di studio e lavoro dall'età infantile a quella pensionabile, nell'apprendimento formale e informale, permette di rispondere positivamente ai principi di sostenibilità e di cittadinanza attiva e soprattutto di riprendere direttamente una delle caratteristiche indicate nel documento UNESCO sulle *key features* delle Learning Cities all'apprendimento di qualità: la promozione di ambienti di apprendimento gradevoli.

Circa il secondo elemento coinvolto nel miglioramento qualitativo dell'apprendimento, con il termine ICT si intendono le tecnologie dell'informazione e della comunicazione diventate fondamentali nella vita sociale a seguito della cosiddetta rivoluzione digitale la cui origine si fa risalire agli anni Novanta con la diffusione di internet con una sensibile accelerazione nel corso del nuovo millennio;²⁰⁰ il medesimo termine si utilizza per riferirsi alla scienza che studia tali tecnologie, le sue declinazioni, le potenzialità e i rischi a esse correlati.

¹⁹⁷ Il progetto "FuoriClasse" di Save the Children, nato nel 2011, si propone nel suo Manifesto la realizzazione di interventi di riqualificazione per «valorizzare la scuola come bene comune di cui prendersi cura».

¹⁹⁸ Oltre ai classici come Maria Montessori con lo "spazio maestro", Loris Malaguzzi con lo "spazio terzo educatore", Rudolf Steiner, per dei riferimenti recenti su questo tema vedasi *Fare didattica in spazi flessibili. Progettare, allestire e utilizzare ambienti di apprendimento*, Firenze, Giunti Scuola, 2019; E. Damiano, *La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*, Milano, FrancoAngeli, 2013. Nel saggio di M. Baldassarre, I. Fiore, *Ripensare gli spazi: l'educazione all'aperto come proposta per il benessere e il miglioramento dell'apprendimento degli alunni*, in «IUL Research Open Journal of IUL University», vol. 3, 6, 2022, si propone l'apprendimento nei cortili scolastici i quali «possiedono un forte potere evocativo, poiché stimolano negli alunni la formazione della coscienza ecologica e, quindi, del senso di responsabilità nei loro confronti e in quelli delle aree circostanti».

¹⁹⁹ S. Močinić, C. Moscarda, *L'ambiente come fattore di apprendimento nella scuola dell'infanzia*, in «Studia Polensia», vol. 5, 1, 2016, p.2.

²⁰⁰ Per dei riferimenti sulla rivoluzione digitale e sulla cosiddetta era digitale, vedasi G. Balbi, *L'ultima ideologia. Breve storia della rivoluzione digitale*, Roma, Laterza, 2022; G. Balbi, P. Magaudo, *Media digitali. La storia, i contesti sociali, le narrazioni*, Roma, Laterza, 2021.

È indubbio che i nuovi strumenti di comunicazione abbiano profondamente mutato la vita quotidiana, le relazioni interpersonali e le opportunità ed esigenze professionali. In questa sede, tuttavia, è necessario guardare all'utilizzo delle ICT nell'apprendimento, ripercorrendo brevemente lo stato attuale del loro utilizzo nel sistema scolastico, punti di forza e peculiarità, nonché più efficace declinazione nel contesto di apprendimento permanente di una Learning City.

Sin dagli ultimi anni del XX secolo, numerose iniziative sono state messe in atto per introdurre nella scuola italiana le nuove tecnologie informatiche e digitali, anche attraverso interventi di riforma che non sempre hanno prodotto i risultati attesi sul piano quantitativo e qualitativo, ma che hanno avuto il merito di introdurre le ICT più o meno diffusamente nel sistema di istruzione formale.²⁰¹ Il più recente intervento normativo è il Piano Scuola 4.0, piano del PNRR dedicato alla trasformazione digitale dell'ambiente scolastico, dell'offerta didattica per gli studenti e della formazione dei docenti, con la finalità esplicita di «realizzare ambienti di apprendimento ibridi, che possano fondere le potenzialità educative e didattiche degli spazi digitali e fisici concepiti in modo innovativo».²⁰² Punti di riferimento essenziali a livello europeo sono il già citato "DigComp" e la sua controparte didattica "DigCompEdu",²⁰³ che illustrano le sei aree di competenza dei docenti in ambito di didattica digitale (coinvolgimento e valorizzazione professionale, risorse digitali, pratiche di insegnamento e apprendimento, valutazione dell'apprendimento, valorizzazione delle potenzialità degli studenti, sostegno allo sviluppo delle competenze digitali degli studenti).

È stato segnalato lo scarso livello delle competenze digitali segnalato dalle statistiche in Italia. Con riguardo all'uso delle ICT in ambito scolastico, un interessante strumento valutativo è offerto dai risultati delle indagini europee, che sembrano dimostrare un utilizzo da parte dei docenti nella media rispetto allo standard europeo, con punte negative nell'ambito della scuola secondaria di secondo grado²⁰⁴.

L'obiettivo da raggiungere è quello di investire nei nuovi strumenti digitali non soltanto per migliorare le competenze individuali in ambito informatico e digitale, ma anche e soprattutto per accompagnare e arricchire l'apprendimento di tutte le altre aree disciplinari. Gli interventi e le iniziative per la formazione dei docenti per un maggiore utilizzo delle ICT, negli ultimi anni sono andati

²⁰¹ Per un riferimento, vedasi A. Calvani, *L'introduzione delle ICT nella scuola. Quale razionale? Un quadro di riferimento per una politica tecnologica*, in «TD Tecnologie Didattiche», vol. 48, 2009, pp. 9-14.

²⁰² *Piano scuola 4.0 in PNRR Piano nazionale di ripresa e resilienza Missione 4: istruzione e ricerca*, Ministero dell'istruzione e del merito, 2022.

²⁰³ Per l'edizione italiana, vedasi S. Bocconi, J. Earp, S. Panesi, *DigCompEdu. Il quadro di riferimento europeo sulle competenze digitali dei docenti e dei formatori*, Istituto per le Tecnologie Didattiche, Consiglio Nazionale delle Ricerche, 2018.

²⁰⁴ Per un riferimento, vedasi G. Vivianet, *Le ICT nella scuola italiana. Sintesi dei dati in un quadro comparativo europeo*, in «Form@re. Open journal per la formazione in rete», vol. 13, 4, 2013, in cui tra le altre cose si segnala in generale un problema nella formazione digitale dei docenti in quanto «spesso i percorsi seguiti appaiono più pertinenti all'apprendimento di competenze all'uso delle ICT più che al loro impiego didattico».

in questa direzione, come ha sostenuto Elena Mosa, dell’Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell’Autonomia Scolastica:

È privo di senso [...] che il docente conosca tutte le funzioni del foglio di calcolo di cui potrebbe non avere mai bisogno. Piuttosto, occorre incidere sull’utilizzo quotidiano e sull’unione dei saperi disciplinari con le nuove tecnologie. [...] L’intervento educativo dovrebbe operare in questo senso sollecitando la competenza digitale fin dal primo livello di istruzione attraverso un impiego critico, consapevole e creativo delle ICT.²⁰⁵

È un indirizzo che si traduce nell’utilizzo, nelle scuole e negli ambienti formativi, di nuovi metodi e strumenti quali la lavagna interattiva LIM, il registro elettronico, gli audiovisivi digitali, la didattica a distanza (specie dall’emergenza pandemica del 2020), senza abbandonare l’obiettivo di una didattica per competenze, attiva e inclusiva.²⁰⁶ Uno studio sul ruolo delle ICT nell’apprendimento scientifico,²⁰⁷ ad esempio, ha affermato che le ICT hanno un ruolo positivo nella didattica laboratoriale in termini di estensione di potenzialità, miglioramento della qualità, possibilità di lavorare da remoto, visualizzazione grafica in tempo reale. Si ribadisce inoltre che le ICT presentano «diverse opportunità per la scuola, che si coniugano maggiormente con un bisogno di innovazione didattica, piuttosto che di alfabetizzazione informatica».²⁰⁸

In un’ottica di *Lifelong Learning*, assume rilievo l’utilizzo delle ICT anche nella formazione degli adulti, nell’università, nei CPIA e nei contesti informali.²⁰⁹ Sotto questo aspetto, bisogna sottolineare la necessità di stimolare le competenze informatiche senza trascurare l’aggiornamento e/o lo sviluppo di quelle tradizionali:

La questione della padronanza informatica e digitale degli adulti – o, meglio, di una literacy più completa, che al versante meramente strumentale coniughi quello funzionale, [...] richiede, dunque, di essere affrontata in prospettiva diacronica non meno che sincronica, e con particolare attenzione alle condizionanti sinergie con le lacune, ancora presenti, a livello di alfabetizzazione tout court.²¹⁰

²⁰⁵ E. Mosa, *Innovazione scolastica e tecnologie didattiche. Dai corsi di aggiornamento all’assistenza on the job*, in «TD - Tecnologie didattiche», vol. 48, 2009, p. 27.

²⁰⁶ Per un caso di studio specifico, vedasi G. Argentin, T. Gerosa, *ICT e livelli di apprendimento nella scuola primaria*, in «MEDIA EDUCATION – Studi, ricerche, buone pratiche», vol. 7, 2, 2016.

²⁰⁷ M. Michelini, A. Stefanel, *Il contributo delle ICT per l’apprendimento scientifico*, in P. Rivoltella, P. Rossi (a cura di), *Tecnologie per l’educazione*, Pearson, 2019.

²⁰⁸ *Ibidem*.

²⁰⁹ Per dei riferimenti, vedasi E. Marescotti, *Per una ratio delle tecnologie nell’educazione degli adulti: alcune riflessioni di fondo su presupposti, implicazioni e orientamenti*, in «Formazione & Insegnamento», vol. XIII, 3, 2015; C. Mellini, *Nascita e sviluppo delle politiche per l’apprendimento lungo tutto l’arco della vita, il ruolo dell’e-learning e i suoi programmi*, in «Je-LKS Journal of e-Learning and Knowledge Society», vol. 4, 1, 2008.

²¹⁰ E. Marescotti, *Per una ratio delle tecnologie nell’educazione degli adulti: alcune riflessioni di fondo su presupposti, implicazioni e orientamenti*, in «Formazione & Insegnamento», cit., p. 234.

Una strategia educativa che utilizza congiuntamente la teoria dell'apprendimento per competenze e il coinvolgimento delle ICT è la pratica del *learninggame*, il gioco didattico, le cui potenzialità sono in parte già state messe in luce nella sezione dedicata all'intercultura e alla didattica. In ambito digitale, tale concetto si materializza nell'utilizzo, in contesti educativi, di dispositivi come i videogiochi, realizzando esperienze di apprendimento altamente immersive le cui potenzialità e rischi sono stati indagati dalla letteratura scientifica degli ultimi anni.²¹¹

Nell'ambito del *learninggame*, un recente studio italiano ribadisce le potenzialità sociali e inclusive del gioco, se supportato dalle innovazioni digitali che permettono l'utilizzo del web 2.0 e ne auspicano l'estensione nei contesti didattici:

Esso si caratterizza per essere un'attività teleologicamente fondata, strategica, creativa e interattiva; che può essere libera o regolata, collaborativa e cooperativa; implica coinvolgimento, tensione e competizione; prevede l'utilizzo di strumenti/attrezzi; è intenzionalmente volta al diletto/divertimento; è centrata sul valore del rispetto: delle regole e degli altri, della differenza di esperienze e di abilità.²¹²

Trattando di qualità dell'apprendimento, attraverso la didattica per competenze e il potenziamento degli strumenti ICT con le immense e ancora inesplorate possibilità correlate, emerge che il centro propulsore di un apprendimento efficace risiede nella consapevolezza e nella dimestichezza che il personale educatore e auspicabilmente la comunità educante possiedono in proposito, sotto il profilo teorico-strategico e pratico. Si ritiene, dunque, che al centro dello sviluppo di una Learning City debba essere posta un'attività di educazione permanente rivolta prioritariamente a coloro che si occupano di formazione, per mestiere o su base volontaria, in un contesto formale, non formale o informale, a qualsiasi titolo e quale che sia la disciplina specialistica. Le città del GNLC dovrebbero, nessuna esclusa, riservare un'attenzione particolare alla formazione dei formatori, affinché essi acquisiscano e interiorizzino un modello educativo efficace e innovativo, in grado di rispettare e, in un prossimo futuro, oltrepassare i propositi dell'UNESCO enunciati nei documenti strategici.

La sintesi delle caratteristiche e dei propositi emersi – una formazione permanente e inclusiva, la collaborazione della comunità tutta all'apprendimento nel corso della vita, il potenziamento della qualità dell'imparare dal punto di vista metodologico e strumentale – dovrebbe concorrere a delineare

²¹¹ Per dei riferimenti, vedasi A. Benassi, *Didattica immersiva*, in «Bricks», anno 8, 3, 2018; A. Ceccherelli, *Videogiochi e apprendimento tra medium e messaggio. Considerazioni sull'uso didattico dei videogiochi*, in «Rivista Scuola Iad. Modelli, politiche R&T», anno 5, 6, 2012; in quest'ultimo, a riguardo dei rischi insiti nell'abuso dei videogiochi si afferma che «la componente emotiva e psichica del giocatore ha comunque un peso determinante, in quanto [...] esistono soggetti particolarmente predisposti alla dipendenza, al di là dell'oggetto del quale diventano dipendenti. Il discorso della dipendenza è d'altra parte molto più articolato, e meriterebbe un approfondimento a parte: non necessariamente la dipendenza va interpretata in modo negativo, in quanto la capacità di attrarre e tenere avvinti con continuità risulta importante ai fini del raggiungimento di uno scopo, e dunque anche dell'apprendimento».

²¹² C. Maulini, E. Miatto, *Accogliere la sfida delle ICT: il learninggame per una didattica innovativa ed inclusiva*, in «Formazione & Insegnamento», vol. XVIII, 1, 2020, p. 162.

un modello educativo da promuovere e diffondere come motore di sviluppo della Learning City, l'ultima colonna portante della costruzione UNESCO da analizzare.

2.4 Imparare per tutta la vita

Il documento *Learning City e OSS: Guida all'Azione*, uno dei più importanti in tema di città che apprende, nella sua introduzione chiarisce che per raggiungere gli obiettivi di sviluppo attraverso l'apprendimento permanente è necessario non soltanto un intervento decisionale degli organi preposti, a carattere nazionale e internazionale, ma anche il supporto e la partecipazione dell'intera comunità:

Promuovere la sostenibilità e l'apprendimento permanente richiede un approccio settoriale a tutti i livelli di governo, passando per l'istruzione, l'occupazione, la migrazione, la cittadinanza, l'assistenza sociale, la finanza pubblica e così via. In effetti, tutte le parti della società, compresa la società civile e i rappresentanti dei giovani, possono contribuire in maniera rilevante e tutti dovrebbero collaborare per soddisfare le diverse esigenze di apprendimento di ogni cittadino.²¹³

Nell'analisi delle *key features* individuate dall'UNESCO per la costruzione, il potenziamento e la valutazione della città che apprende, è stata più volte richiamata la necessità di rendere consapevoli e aggiornati quanti si occupano di formazione a ogni livello, dalla didattica formale delle scuole, delle università o dei CPIA, sino alle occasioni di apprendimento formale, non formale e informale che si realizzano nei luoghi pubblici, nei contesti familiari, negli ambienti di lavoro o in rete. Per fare sì che la cultura del *Lifelong Learning* sia universalmente riconosciuta, anche al di fuori dei contesti di apprendimento nuovi o tradizionali, occorre uno sforzo congiunto che, accanto alla molteplicità e diversità della formazione, contempra una valorizzazione dell'imparare perpetuo sul territorio, accessibile alla popolazione nel suo complesso.

Approcciando l'ultima colonna su cui si fonda la costruzione grafica esemplificativa dell'UNESCO che, in un funzionamento parallelo, continuo e collaborativo, dovrebbe condurre alla realizzazione dell'obiettivo finale nella forma di un sistema di apprendimento che sostenga e stimoli la *crescita sostenibile e inclusiva* cui si è fatto riferimento. Guardare, dunque, alla *promozione della cultura dell'apprendimento per tutta la vita*, come pratica senza la quale il lavoro svolto nei diversi ambienti di educazione rischia di essere vanificato.

Secondo Norman Longworth, la celebrazione dell'apprendimento è un aspetto fondamentale della città che apprende, condizione essenziale affinché le Learning Cities diventino «luoghi dinamici,

²¹³ *Learning City e OSS: Guida all'Azione*, cit.

autogovernati e stimolanti, in cui vivere con piacere».²¹⁴ Nella rappresentazione più idilliaca, egli immagina una città che apprende come un teatro di cultura, esposta e celebrata in qualsiasi luogo e contesto del vivere sociale, in un vero trionfo della cultura dell'apprendimento. Un ideale la cui descrizione vale la pena riportare per intero:

Una learning city sarà un luogo animato, ricco di esibizioni all'aperto, in cui gli ambulatori, i saloni di bellezza e i bar [...] esibiranno le opere di artisti locali, in cui gli edifici comunali ospiteranno manifestazioni artistiche e musicali, in cui i circoli sportivi e ricreativi saranno anche centri culturali, in cui le singole strade competeranno o coopereranno tra di loro per ospitare mostre della tradizione culturale di tutto il mondo. Ogni forma di cultura diventerà l'oggetto di opportunità di apprendimento, libere dai vincoli degli esami o dal pericolo del fallimento. Inoltre, grazie alla partecipazione di un maggior numero di cittadini a queste attività, le società culturali, i cori, i gruppi teatrali e i gruppi di interesse si moltiplicheranno arricchendo la vita culturale e dando stabilità all'ambiente locale.²¹⁵

L'utilizzo di celebrazioni pubbliche dell'apprendimento (festival, eventi tematici o ricorrenze) si è diffusa negli ultimi anni, in coerenza con l'affermarsi del concetto di *Lifelong Learning*, connesso anche alla cittadinanza attiva e all'educazione alla sostenibilità. Per citare alcuni esempi, l'UNESCO ha lanciato nel 2023 la Digital Learning Week, la cui seconda edizione si è tenuta a Parigi dal 2 al 5 settembre 2024; dal 14 al 27 ottobre si è svolta l'ultima edizione della Settimana europea della programmazione; tra il 9 e il 10 settembre 2024, a Yaoundé (Camerun), si è tenuta una conferenza globale in occasione della Giornata internazionale dell'alfabetizzazione celebrata in tutto il mondo l'8 settembre dal 1967.

Le ricorrenze internazionali o nazionali sono sovente occasione per organizzare iniziative a livello locale, con la partecipazione attiva dei centri di insegnamento formali e informali, delle associazioni culturali e dei numerosi enti pubblici e privati che si occupano trasversalmente di educazione, con il fine di raggiungere un'utenza quanto più ampia e diversificata possibile.

Tra le iniziative educative organizzate per coinvolgere il pubblico: "Fermhamente", festival di divulgazione scientifica organizzato dal Comune di Fermo dal 2017 al 2022, la cui ultima edizione era dedicata alle "connessioni"; la Fiera Didacta Italia, appuntamento annuale che si svolge a Firenze, dedicato alla formazione per docenti, dirigenti scolastici e profili che operano nel mondo dell'educazione; comprende una sezione dedicata a seminari e convegni e un'area espositiva a carattere divulgativo. Di più recente tradizione è il Festival della Resistenza, organizzato dal Comune di Roma negli ultimi due anni, in occasione del 25 aprile, nei municipi VIII e V. A un fitto programma di incontri, presentazioni, cineforum e convegni si è aggiunto un insieme di iniziative ludiche tese a coinvolgere attivamente il territorio e stimolare la partecipazione dei gruppi e delle famiglie.

²¹⁴ N. Longworth, *Città che imparano*, cit., p. 247.

²¹⁵ *Ivi*, p. 246.

Anche in questo settore, le università sono chiamate a svolgere un ruolo di primo piano, promuovendo iniziative per le comunità del territorio, con l'organizzazione di convegni sul tema dell'apprendimento, che stimolano la partecipazione e il confronto tra educatori, formatori, studenti ed esperti nazionali e internazionali, e con le attività di Terza missione, rivolte a un'utenza esterna al mondo accademico, spesso intercettando fasce della popolazione vulnerabili e marginali. La Rete Universitaria Italiana per l'Apprendimento Permanente (RUIAP) promuove, dal 2011, il *lifelong learning* nei propri atenei in un'ottica collaborativa, ispirandosi ai principi della *Carta delle università europee* dell'EUA. Nel maggio 2024, ad esempio, l'Università degli Studi di Catania ha ospitato il Convegno di primavera incentrato sullo sviluppo professionale e i diritti di inclusione, mentre a novembre il Convegno autunnale ha affrontato i temi della comunità e dell'innovazione nell'ambito dell'apprendimento permanente. L'Università Roma Tre, particolarmente attiva nella divulgazione scientifica sul territorio, ha lanciato dal 2023 il progetto "Città Studio. Le lezioni di Roma Tre per tutti", con l'obiettivo di raggiungere diverse aree della città con incontri divulgativi su temi che abbracciano le discipline umanistiche, scientifiche e sociali. Nel volume *L'apprendimento permanente e lo sviluppo del territorio* (2013) che raccoglie gli atti dell'omonimo convegno tenutosi in occasione della nascita del Centro di Ateneo per l'Apprendimento Permanente dell'Università di Caserta, sono presenti numerosi spunti legati alla nuova concezione dell'università intesa come «risorsa fondamentale per il territorio e fattore decisivo per la crescita sociale e civile della comunità [e anche] soggetto erogatore di attività formative necessarie a incentivare e diffondere quella conoscenza che supporta e alimenta lo sviluppo territoriale, oltre che quello personale».²¹⁶

Un compito irrinunciabile delle Learning Cities è quello di diffondere un concetto di cultura che non sia elitario o settoriale, bensì esteso, partecipato, e volto alla costruzione di un futuro democratico, inclusivo e sostenibile, in linea con i propositi dichiarati dall'ONU, dall'UNESCO e dall'UE.

A tal fine, è imprescindibile uno sforzo di collaborazione, di scambio di idee e di stimoli tra le città, tra le nazioni e a livello globale, a partire da un intenso rapporto di sinergia tra chi già appartiene al GNLC, «rafforzando sempre più le partnership locali e globali, organizzando incontri subregionali e contribuendo a un vivace scambio di conoscenze e pratiche all'interno della rete».²¹⁷

Per promuovere una costante e prolifica collaborazione tra le città del network, l'UIL organizza periodicamente occasioni di formazione, incontro e confronto su teorie e buone pratiche di apprendimento permanente, che possono essere seguiti da remoto per mantenere un alto livello di coesione in attesa delle Conferenze globali che ricorrono a cadenza triennale. In previsione della Sesta

²¹⁶ B. Rossi, *L'apprendimento continuo, idea regolativa della formazione universitaria*, in G. Alessandrini, V. d'Agnese (a cura di), *L'apprendimento permanente e lo sviluppo del territorio*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2013, p. 71.

²¹⁷ *Learning City e OSS: Guida all'Azione*, cit.

Conferenza Internazionale sulle Learning Cities, incentrata come si è visto sull'emergenza climatica, l'UIL ha tenuto da marzo a novembre 2024 un ciclo di webinar intitolato "Building green, inclusive and climate-resilient urban communities – the learning cities approach", aperto ai rappresentanti delle città e agli interessati per affrontare i differenti nodi dell'apprendimento permanente in relazione all'impatto ambientale.

Un ulteriore strumento per promuovere la collaborazione tra le città e offrire un'occasione di rappresentazione ed espressione ai giovani delle città del GNLC, è il Youth Forum dell'UNESCO, spazio online che si apre ogni due anni per incoraggiare il dialogo tra ragazzi e ragazze desiderosi/e di esprimere iniziative, proposte o esigenze agli organi decisionali dell'UNESCO.

La partecipazione e lo scambio, sul piano locale, internazionale e globale, sono elementi vitali per sostenere e arricchire lo sviluppo della propria società. Una Learning City è soprattutto un modello di città che considera l'apprendimento come valore irrinunciabile per la prosperità, la sostenibilità e la coesione sociale, in virtù del fatto che gli esseri umani costituiscono le risorse più preziose per un cambiamento globale. È su queste basi che nel 2023 è stato pubblicato dall'UNESCO un nuovo Contratto sociale per l'educazione con visioni, principi e proposte per rispondere alla crisi globale aggravata e accelerata nelle sue conseguenze dalla crisi pandemica. Nel documento sono invocate una presa di coscienza e una partecipazione collettiva per un cambio di rotta radicale grazie agli strumenti dell'educazione, nella convinzione che solo l'impegno di tutti possa portare benefici concreti per il futuro del pianeta:

Le scelte che facciamo collettivamente oggi determineranno i nostri futuri condivisi. Se sopravviveremo o periremo, se vivremo in pace o permetteremo alla violenza di definire le nostre vite, se ci relazioneremo con la Terra in modi sostenibili o meno, sono questioni che saranno profondamente modellate e decise dalle scelte che facciamo oggi e dalle nostre capacità di raggiungere gli obiettivi comuni. Insieme, possiamo cambiare rotta.²¹⁸

²¹⁸ *Re-immaginare i nostri futuri insieme: un nuovo contratto sociale per l'educazione*, Rapporto della commissione internazionale sui futuri dell'educazione, Editrice La Scuola, UNESCO, 2023.

3. Reggio Calabria diventa Learning City

Il Network Globale delle Learning Cities ha ufficialmente accolto tra i suoi membri la città di Reggio Calabria il 2 settembre 2022, dopo l'iter di candidatura curato dal Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre.

Nei primi due anni dall'accreditamento, un vasto impiego di risorse ha riguardato il rilevamento dei bisogni formativi e delle necessità specifiche del territorio, al fine di definire gli interventi mirati per rafforzare l'insieme dei processi educativi a sostegno dell'apprendimento permanente. Nell'ambito del progetto "RC efficacy: (Ri)e-ducazione Cultur@le per una Città che apprende", punto di partenza è stato l'avvio della partnership tra l'Università degli Studi Roma Tre e l'Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria, interlocutore locale con cui rilevare i bisogni formativi emergenti e selezionare le attività didattiche e gli obiettivi prioritari del progetto di formazione. L'università reggina ha avviato la ricognizione interna alle scuole secondarie di I e II grado, destinatarie ultime del progetto, per individuare i docenti che prenderanno parte alle attività formative dell'anno scolastico 2025-2026 e che diverranno a loro volta promotori dell'esportazione del modello educativo di forte carica innovativa.²¹⁹

Il progetto è stato avviato a luglio 2024. È utile avere un'idea chiara delle iniziative che la Città Metropolitana ha già messo in atto autonomamente nell'ambito dell'educazione permanente e della crescita inclusiva e sostenibile, specialmente nel biennio successivo all'adesione al GNLC.

Il paragrafo ha lo scopo di ripercorrere alcune delle attività culturali, delle proposte didattiche, dei progetti formativi e delle iniziative attuati sul territorio metropolitano di Reggio Calabria dal 2022 al 2024, che presentano evidenti punti di contatto con il concetto di Learning City e con le *key features* dell'UNESCO²²⁰ ampiamente analizzate nel documento. Sono prese in considerazione, seguendo il quadro teorico delineato, non soltanto esperienze pertinenti l'apprendimento formale impartito dalle istituzioni, ma anche iniziative svolte da centri culturali, associazioni, gruppi di volontariato o privati, nella convinzione che il corretto funzionamento di una città che apprende si basi su un coinvolgimento costante e capillare di tutti gli *stakeholders* locali, in una prospettiva il più possibile inclusiva e comunitaria.

Per meglio restituire i punti di contatto effettivi e potenziali tra le aree di interesse del GNLC e le attività realizzate sul territorio, queste ultime possono essere presentate seguendo una ripartizione in quattro settori che ricalca parzialmente l'analisi teorica effettuata del documento del 2013: iniziative

²¹⁹ L. Azara, R. Marzullo, Circolare di presentazione per le scuole secondarie di "RC efficacy: (Ri)e-ducazione Cultur@le per una Città che apprende", 5 novembre 2024.

²²⁰ *Key features of Learning Cities*, cit.

per l'inclusione della popolazione a rischio marginalità, eventi di apprendimento per la famiglia e la comunità, sviluppo delle competenze di base e digitali, promozione di una cultura dell'apprendimento.

Per quanto riguarda il primo settore, non è necessario ribadire quanto l'inclusione delle fasce più marginali e vulnerabili della popolazione sia fondamentale per il funzionamento del processo educativo di una Learning City, principio che la Città Metropolitana ha dimostrato di avere ben chiaro sia nell'ambito dell'istruzione nelle scuole e università che nel campo dell'educazione non formale e informale.

Dal punto di vista dell'apprendimento formale, infatti, l'Università Mediterranea di Reggio Calabria ha varato un nuovo Piano Strategico (2022-2024) che richiama in almeno tre passaggi la vocazione fortemente inclusiva della sua offerta formativa: strutture per l'ospitalità, trasparenza e prevenzione della corruzione, pari opportunità.²²¹ L'istruzione obbligatoria, invece, si è occupata in modo sempre crescente di valorizzare la promozione della cultura, l'incontro tra i popoli e la solidarietà attraverso interventi mirati che forniscono supporto agli studenti in condizioni di bisogno, dal tutoraggio per le persone disabili al trasporto scolastico, sino agli aiuti economici per mense e convitti: strumenti essenziali per garantire con pienezza e sostanza il diritto universale a uno studio di qualità. L'attenzione a questo tema ha riguardato finanche i primi anni di formazione, con iniziative specificamente rivolte al mondo dell'infanzia: nella consapevolezza e a dispetto di una insistente difficoltà registrata nel tempo nell'ambito dell'educazione infantile a Reggio Calabria,²²² la Città ha scelto di investire in questo campo cogliendo l'occasione del Piano Asili Nido del PNRR 2024 (fondo stanziato di 1.400.000 euro), prevedendo l'apertura di quattro nuove strutture per l'infanzia nel territorio cittadino, con un incremento di posti programmato da 125 a 355.²²³ Già nel 2022 è stato inaugurato il nuovo asilo "Noi con i bambini", che rappresenta oggi un punto di riferimento importante in una zona periferica a rischio spopolamento (Comune di San Roberto), e che si è distinta per l'avvio di un progetto di prevenzione precoce in cui lo sviluppo fisiologico e il benessere degli infanti vengono monitorati da gruppi di esperti affiliati all'Università di Padova.

La vocazione di accoglienza e intercultura di Reggio Calabria, formalmente dimostrata con l'adesione alla Rete Sistema Accoglienza Integrazione²²⁴ (SAI) nel 2023, si è espressa nell'attuazione di politiche rivolte alle minoranze linguistiche, con l'obiettivo di rianimare alcune aree interne a rischio

²²¹ *Piano Strategico di Ateneo 2022-2024*, Università Mediterranea di Reggio Calabria.

²²² Secondo i dati consultabili sul sito web di Osservatorio Istruzione, la Calabria presenta un numero di posti autorizzati ogni 100 bambini pari al 19,06% rispetto al 33% previsto dagli obiettivi europei, mentre i Comuni in possesso di almeno un servizio educativo sono il 29,21% rispetto al 75% previsto; inoltre, le previsioni demografiche per la popolazione 0-4 presentano un andamento discendente fino al 2026.

²²³ *Asili nido con fondi Pnrr, avviata la procedura per una nuova struttura a Pellaro*, in «ReggioToday», 9 ottobre 2024.

²²⁴ Sistema Accoglienza Integrazione, sede in Via delle Quattro Fontane 116, 00187 Roma. Dalla descrizione della rete sul sito web si legge: «Il Sistema di accoglienza e integrazione SAI è costituito dalla rete degli enti locali che per la realizzazione di progetti di accoglienza integrata accedono, nei limiti delle risorse disponibili, al Fondo nazionale per le politiche e i servizi dell'asilo».

marginalizzazione e declino demografico. Un evento di grande risonanza, nell'ambito della Ventesima settimana contro il razzismo organizzata dall'Ufficio nazionale antidiscriminazioni razziali (UNAR) nell'aprile del 2024, è stato l'incontro ufficiale di presentazione del murale *Reggio Against Racism*, opera di Daniele Geniale, nel rione di San Sperato:²²⁵ evidente omaggio alla figura di Martin Luther King, si è trattato di un messaggio che incoraggia il ricorso allo sport come strumento di dialogo interculturale e lotta alla discriminazione. Infine, dallo stesso Ufficio antidiscriminazioni è stato promosso il seminario, svoltosi nel settembre 2024, "Città Metropolitane per l'inclusione", che ha portato a un confronto interessante tra i rappresentanti cittadini e gli esperti UNESCO, Coalizione Internazionale delle Città Inclusive e Sostenibili (ICCAR) ed European Coalition of Cities against Racism (ECCAR) a proposito dei valori della diversità e della tolleranza, nonché sulle modalità più efficaci per la loro promozione.²²⁶

Un obiettivo perseguito attivamente dalla Città è anche il miglioramento della qualità della vita delle persone anziane, in linea con le indicazioni dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) che auspicano un «invecchiamento sano attraverso l'intero corso dell'esistenza»,²²⁷ e con i principi cardine del *Lifelong Learning*. Inoltre, l'"Inclusive ageing in place. In-Age", finanziato dalla fondazione Cariplo,²²⁸ è un progetto di ricerca che ha recentemente messo in luce l'urgenza di elaborare risposte innovative e di qualità ai bisogni sociali ma anche culturali delle generazioni anziane, con il coinvolgimento diretto dell'Università Mediterranea in sinergia con il Politecnico di Milano e con l'INRCA-IRCCS di Ancona. Dal 2022 è stato attivato un "Protocollo Salute" per agevolare il traghettamento degli anziani affetti da patologie gravi verso le strutture sanitarie siciliane, rispondendo così al principio della tutela della salute in quanto diritto inviolabile dei cittadini.²²⁹ A settembre 2024, progetti per un impegno concreto nel campo della cura all'anzianità sono stati approvati, tra questi: "Valorizzami – Risorse accessibili per educare all'inclusione attiva", "New Olding" "ATTIVAMENTE", "Musica, Danza e Ricordi Sonori".

Nel contesto dell'educazione all'uguaglianza di genere, Reggio Calabria è particolarmente attiva attraverso la Commissione Speciale Permanente Pari Opportunità, istituita presso il Comune sin dal 2016. È un organismo che si occupa non soltanto di parità in un'ottica di genere bensì di «promuovere iniziative di prevenzione e sensibilizzazione contro ogni forma di discriminazione per genere, età,

²²⁵ *Murales antirazzista inaugurato a San Sperato con una partitella*, in «ReggioToday», 30 aprile 2024.

²²⁶ *Al via il seminario "Città Metropolitane per l'inclusione" promosso dall'ufficio antidiscriminazioni razziali della Presidenza del Consiglio dei Ministri*, in «ilDispaccio», Reggio Calabria, 5 settembre 2024.

²²⁷ *Strategia e piano d'azione per l'invecchiamento sano in Europa, 2012-2020*, OMS, Comitato Regionale Europeo Sessantaduesima Edizione, Malta, 10-13 settembre 2012, p. 9.

²²⁸ A. Sarlo, G. Costa, S. Quattrini, *Politiche e pratiche innovative a supporto dell'ageing in place*, DASTU Working Papers, 2, 2021.

²²⁹ Sito web di Città Metropolitana di Reggio Calabria, voce "Protocollo Salute/Traghettamento con tariffa agevolata".

orientamento sessuale, disabilità, etnia, fede religiosa».²³⁰ La Città ha altresì progettato e sostenuto iniziative riguardanti la consulenza psicologica e l'orientamento ai servizi territoriali, il reinserimento delle donne vittime di violenza fisica o psichica, il benessere del corpo e della mente, il supporto per la gestione di figli minori, l'acquisizione di consapevolezza di sé. Tra 2023 e 2024 il Dipartimento per la giustizia minorile e di comunità ha promosso nell'istituto tecnico Panella – Vallauri il progetto “S.M.A.R.T.” (Servizio maltrattati Recupero trattamento) per diffondere una corretta cultura di genere agli studenti delle scuole secondarie.²³¹ Un forte segnale proviene inoltre dalla pubblicazione, con la Delibera Sindacale n. 114/2021, di una serie di linee guida per un linguaggio rispettoso del genere in tutti gli atti amministrativi, in quanto

Il cambiamento degli usi linguistici contribuisce a rendere visibile la presenza della donna negli ambiti in cui si dispiega la sua attività, evitando che il suo ruolo venga messo in ombra da un uso non consapevole delle parole.²³²

Una tematica verso cui la Città ha mostrato di essere particolarmente sensibile, data l'urgenza rappresentata nella regione dalla diffusa criminalità, è quello della prevenzione della devianza giovanile e del recupero e reinserimento delle persone condannate, in perfetta adesione con il principio-cardine del “Leaving No One Behind”. Il progetto “*I walk the line*. Percorsi di inclusione sociale e lavorativa per particolari soggetti a rischio devianza”,²³³ all'interno del Programma Operativo Nazionale legalità 2014-2020 e destinato ai giovani tra i 14 e i 25 anni, con il fine di diffondere una cultura dell'accoglienza, della legalità e del lavoro, e contrastare disagi come la povertà educativa o il bullismo; la prima edizione ha avuto nel 2023 un largo successo, tanto da permettere a giugno del 2024 di prevedere l'avvio di una nuova fase di svolgimento. Parallelamente, non sono mancate iniziative rivolte direttamente al mondo del carcere, troppo spesso lasciato ai margini e all'isolamento: un esempio virtuoso è dato dal progetto “Libere dentro”, laboratorio di scrittura e teatro messo in atto nella sezione femminile dell'Istituto Penitenziario di San Pietro, con l'approvazione del Garante Metropolitano dei Detenuti.²³⁴

Un ulteriore progetto che vale la pena menzionare nell'ambito dell'inclusione è “Liberi di scegliere”, un'iniziativa del Tribunale per i minorenni di Reggio Calabria che dal 2012 si occupa di sostenere i giovani a rischio assoggettamento alla cultura criminale della famiglia d'origine, attraverso la

²³⁰ Sito web del Comune di Reggio Calabria, voce “Pari Opportunità”, 23 ottobre 2019.

²³¹ *Violenza e maltrattamenti, al Cedir conclusione del progetto dipartimento giustizia minorile di comunità del ministero*, in «ReggioToday», 17 aprile 2024.

²³² *Linee guida per l'adozione di un linguaggio di genere*, Città Metropolitana di Reggio Calabria, approvato con Delibera Sindacale 114/2021, p. 2.

²³³ *Il programma I walk the line entra nella fase conclusiva: la legalità spiegata ai ragazzi*, in «ReggioToday», 6 novembre 2023.

²³⁴ *Reggio, il progetto 'Libere dentro' alla sezione femminile del Penitenziario di San Pietro*, in «CityNow», 22 novembre 2022.

previsione e l'applicazione di modalità più semplici per disporre la decadenza della tutela genitoriale e offrire ai giovani l'occasione di un futuro libero e indipendente.²³⁵ La risonanza registrata, riflessa anche nel successo della trasposizione cinematografica liberamente ispirata al progetto,²³⁶ hanno portato nell'ultimo biennio a una collaborazione con l'Università Mediterranea attraverso il Master universitario in "Prevenzione socio-educativa e tutela dei minori provenienti da contesti deprivati e mafiosi". Percorsi di questo tipo all'interno di una Learning City sono essenziali in quanto

Inserire all'interno del progetto azioni mirate alla realizzazione della giustizia sociale restituendo possibilità di recupero a giovani devianti, significa provare a impedire che si strutturino "luoghi senza qualità" o, peggio, luoghi senza speranza, all'interno dei quali non può che prodursi marginalità e criminalità in un sistema che si autoalimenta.²³⁷

Con riguardo al settore che concerne l'apprendimento per la famiglia e la comunità, vaste risorse sono state mobilitate nel biennio 2023-2024 per attivare una sinergia efficace tra servizi educativi ed enti territoriali di vario genere, con il fine di sostenere i cittadini nella loro partecipazione alla vita sociale, dal supporto al funzionamento sano del nucleo familiare fino all'educazione per la collettività e in sinergia con essa. Superata l'emergenza pandemica è stato varato il "Piano di zona per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali" (2021-2023), nelle cui priorità strategiche sono inseriti i servizi e le attività educative per le giovani generazioni, assieme alla promozione del benessere sociale e della cittadinanza attiva.

Diverse le attività finanziate o promosse dalla Città nel campo dell'utilità sociale; tra i progetti per l'apprendimento collettivo che possono fungere da esempio, si ricordano "Cantieri della bellezza" (2022-2023), con l'obiettivo di rigenerazione di zone periferiche in condizioni di abbandono urbanistico e comunitario, oppure "RC cittadinanza digitale attiva", di prossima realizzazione, che punta a porre in relazione i cittadini e gli amministratori locali ed avviare processi partecipativi attorno alle politiche pubbliche.

Quest'ultimo aspetto è strettamente interconnesso con lo sviluppo delle competenze di base e digitali. Con riguardo al primo ambito la gran parte degli investimenti ha riguardato l'educazione formale pubblica o le iniziative interculturali, corsi di alfabetizzazione, percorsi educativi volti all'acquisizione di competenze digitali sono state coinvolte molteplici realtà territoriali della Città Metropolitana. L'Università per Stranieri Dante Alighieri ha organizzato nel periodo preso in esame diversi Master di I e II livello denominati ICT4D (Information Technology for Development) nel 2022 e

²³⁵ E. Ciccarello, *Liberi di scegliere, un modo diverso di fare antimafia*, in «lavalibera», 7 giugno 2023. Per una ricostruzione dell'esperienza del giudice Roberto Di Bella, principale artefice del progetto, vedasi anche R. Di Bella, M. Zapelli, *Liberi di scegliere. La battaglia di un giudice minorile per liberare i ragazzi della 'ndrangheta*, Milano, Rizzoli, 2019.

²³⁶ *Liberi di scegliere* (2019), film di Giacomo Campiotti.

²³⁷ L. Azara, M. Marzullo, *La Learning City tra universalità, sostenibilità e giustizia sociale. Il caso di Reggio Calabria*, cit., p. 208.

ICT4D NGEU (Information Communication Technology for Development for Next Generation EU) nel 2023. Ad accesso completamente gratuito, invece, è stato organizzato il corso “Alfabetizzazione digitale per la comunicazione pacifica”, a cura di Adexo APS con la collaborazione della scuola Catanoso-DeGasperi: l’iniziativa era volta a conciliare lo sviluppo delle competenze informatiche e digitali di base con i principi dell’educazione alla pace e al rispetto globali; sono stati chiamati a partecipare tutti gli abitanti del quartiere Condera, con una particolare attenzione rivolta agli ultrasessantenni e ai cittadini stranieri.

In conformità con quanto previsto nel documento “DigComp”,²³⁸ il Comune di Reggio Calabria ha inoltre aderito al progetto regionale “Rete dei servizi di facilitazione digitale” (2023), che prevede per il triennio 2023-2025 l’attivazione di presidi di facilitazione digitale sull’intero territorio calabrese, con un riguardo particolare nell’educazione all’utilizzo dei servizi pubblici digitali essenziali (identità digitale, posta elettronica, servizi bancari e sanitari).

L’ultimo punto del quadro teorico delineato, la promozione di una cultura dell’apprendimento per tutta la vita, è quello che risulta più vulnerabile a interpretazioni e declinazioni diverse, che rispondono agli obiettivi posti da chi si occupa dei processi educativi, e ai principi nazionali e internazionali a cui si vuole fare principalmente riferimento.

Sempre nel biennio 2022-2024, la Città Metropolitana ha organizzato o sostenuto un considerevole numero di iniziative che celebrano o promuovono l’apprendimento permanente. Tra i molteplici esempi da citare, basti pensare al convegno “Città in-formazione. Dalla proposta all’implementazione del concept delle learning city” (15 dicembre 2022, a poco più di un mese dall’entrata ufficiale nel GNLC); l’evento “Il lungo cammino per la transizione ecologica e le comunità energetiche rinnovabili” (3 maggio 2023, per permettere all’intera società civile di entrare in contatto con tematiche di attualità stringenti in un contesto di apprendimento comunitario), o le numerosissime iniziative che in diversa misura diffondono l’arte, la cultura e la creatività (si pensi al progetto di rigenerazione urbana “Street art” del 2023, al progetto “Conoscere e conoscersi” per valorizzare la cultura greco-calabra nel 2024, o al festival letterario “Nazioni metropolitane” sempre nel 2023). Per riprendere una tematica significativa, il 3 dicembre 2024 è stata ufficialmente inaugurata a Milano²³⁹ la mostra “SalvArti. Dalle confische alle collezioni pubbliche”, promossa dalla Città in collaborazione con il Ministero della Cultura e già presentata in anteprima ad ottobre presso il Museo Hendrick Christian Andersen di Roma.²⁴⁰ Si tratta di un traguardo importante nella lotta all’illegalità in quanto le opere esposte sono

²³⁸ S. Carretero, Y. Punie, R. Vuorikari, *DigComp 2.1, Il quadro di riferimento per le competenze digitali dei cittadini*, cit.

²³⁹ *SalvArti, le opere confiscate a Reggio Calabria sbarcano a Palazzo Reale a Milano*, in «ReggioToday», 2 dicembre 2024.

²⁴⁰ *Inaugurata a Roma la mostra “SalvArti”, con le opere confiscate alla criminalità organizzata*, in «The Journal of Cultural Heritage Crime», 17 ottobre 2024.

beni confiscati alla criminalità organizzata; a febbraio la mostra arriva a Reggio Calabria per essere esposta al Palazzo della Cultura sino al 27 aprile 2025.

Un settore molto importante, soprattutto in relazione alle potenzialità riscontrate nella Città di Reggio Calabria per quanto concerne la valorizzazione del patrimonio storico-culturale, è quello delle iniziative che puntano a ritrovare, conservare e diffondere la memoria storica: si pensi all'organizzazione annuale delle "giornate napoleoniche", giornate di studi su Napoleone e il territorio reggino che si svolgono regolarmente il 5 maggio.

Nel 2023, un'iniziativa notevole promossa dalla Città è stata la pubblicazione sul sito istituzionale di una sezione dedicata a una serie di archivi storici aggregati (i Brefotrofi di Reggio Calabria, Locri, Palmi e Gerace), con la creazione di dettagliate note introduttive o descrittive per orientarsi tra i documenti conservati, restituendo alla collettività un vasto patrimonio storico e omaggiando il ruolo delle strutture archivistiche, sempre meno orientate alla mera conservazione dei documenti, e invece incarnanti un ruolo attivo di promozione e di educazione per la cittadinanza.

Al fine di facilitare l'informazione sulle iniziative culturali diretta ai cittadini, così come di migliorare il rapporto generale con le istituzioni, le imprese, gli enti pubblici e privati di varia tipologia, nel 2023 è stato infine allestito il servizio digitale "URPinRETE", che consente ai visitatori online di avere una visione chiara e una mappatura aggiornata delle attività e della variegata offerta culturale di Reggio Calabria.

Al termine di questa rassegna, è necessario menzionare due ulteriori aspetti fondamentali nel modello educativo di una Learning City che, pur non appartenendo alla suddivisione tematica del precedente paragrafo, risultano essenziali nella definizione e nell'evoluzione di una città che apprende, specialmente in relazione al suo inserimento nella rete internazionale UNESCO: lo sviluppo sostenibile e la cooperazione internazionale.

L'emergenza climatica ha evidenziato quanto il comportamento collettivo e individuale in relazione all'ambiente non possa più essere trascurato, come risulta chiaramente definito nei documenti internazionali cui si è più volte fatto riferimento.²⁴¹ In particolare, con l'adozione del *Jubail Commitment* nella Conferenza Internazionale del dicembre 2024, le città del GNLC si sono ufficialmente impegnate a perseguire in maniera prioritaria non soltanto i punti 4 e 11 degli SDGs, ma anche il punto 3 ("Assicurare la salute e il benessere per tutti e per tutte le età") e il punto 13 ("Adottare misure urgenti per combattere il cambiamento climatico e le sue conseguenze").

²⁴¹ Per dei riferimenti, vedasi *Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile*, cit; *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4. Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*, cit; vedasi anche, in relazione all'ultima ICLC, *Jubail Commitment to Climate Action in Learning Cities. Sixth International Conference on Learning Cities (ICLC 6). Conference Outcome Document*, cit.

Negli ultimi due anni la Città di Reggio Calabria ha fatto passi avanti significativi sia nell'ambito della promozione della salute e del benessere, sia nell'educazione alla sostenibilità e all'adattamento ai cambiamenti climatici. Dal 2023, all'interno del Masterplan dedicato alla creazione di nuovi spazi urbani più sostenibili e inclusivi,²⁴² sono stati organizzati eventi e laboratori pubblici distribuiti sul territorio con la presenza di esperti nazionali ed europei, e con un pieno coinvolgimento degli *stakeholders* interessati a stabilire un rapporto di interazione attiva con la comunità. Un progetto degno di nota, avviato dalla Città in collaborazione con l'Università Mediterranea, finanziato con i fondi del "Decreto Clima" per il miglioramento ambientale,²⁴³ è "RiforestAgraria", che con la piantumazione di 5000 nuovi alberi ha già dato vita al primo bosco urbano di Reggio Calabria. Le politiche di educazione all'ambiente e alla sostenibilità si sono espresse con altri progetti specifici, quali "BiodiversityCity", laboratorio di sperimentazione di nuove linee di indirizzo per interventi di efficientamento energetico e rifunzionalizzazione ecosostenibile, attualmente in corso, oppure il Programma "Pinqua", che intende rinnovare il volto di alcuni quartieri periferici operando sulla viabilità.

Data l'urgenza del tema, recentemente ribadito alla Conferenza Internazionale delle Learning Cities a Jubail, si ritiene vi sia ancora molto da fare in questo campo, e che numerose siano le potenzialità del progetto "RC Efficacy", il quale, pur non assumendo la questione ambientale quale suo principale focus, non può e non vuole trascurare le iniziative che contemplino un'attenzione particolare alle tematiche del cambiamento climatico e della sostenibilità, né la possibilità di interagire con altre città del network per un dialogo capillare su questo aspetto. La collaborazione e il confronto, nazionali e internazionali, con le altre città del network e con le loro iniziative sono vitali per il mantenimento dello status di learning city.

Obiettivo preponderante del prossimo periodo per Reggio Calabria sarà certamente aumentare il flusso relazionale e lo scambio di idee, di esperienze e di pratiche con le città del GNLC. A dispetto delle intenzioni iniziali, l'accreditamento della città giunto nel periodo immediatamente successivo all'emergenza pandemica ha causato un inevitabile rallentamento generale nell'attivazione di contatti con i rappresentanti delle città italiane ed estere, e di conseguenza un ritardo nella partecipazione alle iniziative internazionali promosse dall'UNESCO e dall'UIL. Ciò si deve innanzitutto alle barriere comunicative registrate a livello globale in molti settori, compresi quelli della formazione e delle attività culturali, ma anche alla necessità pressante di confrontarsi con le nuove problematiche emerse tra i giovani e non solo in concomitanza e in relazione agli effetti del COVID-19 (disagio psicologico, difficoltà relazionali, aumento dell'intolleranza, crescente isolamento con possibili derive violente).

²⁴² *Masterplan di Reggio Calabria, Giordano "Un lavoro che non ha precedenti"*, in «ReggioToday», 4 novembre 2024.

²⁴³ Legge 111/2019.

La volontà della Città di Reggio Calabria in veste di Learning City è quella di recuperare al più presto tale mancanza, e di sviluppare nei prossimi due anni, nonché sul lungo periodo, relazioni significative con i membri del GNLC al fine di confrontare e arricchire il proprio modello formativo, fino ad arrivare in un prossimo futuro a manifestare la propria disponibilità ad ospitare seminari e convegni progettati e organizzati di concerto con l'UNESCO.

Uno dei primi obiettivi di "RC Efficacy: (Ri)e-ducazione Cultur@le per una Città che apprende", una volta terminata la fase di studio approfondito dell'apparato teorico e del contesto educativo territoriale, è quello di proporre una strategia di azione glocale, in grado di rispondere in maniera puntuale alle esigenze e alle caratteristiche specifiche locali, ma anche di offrire una risposta e un contributo innovativo ai principi riconosciuti a livello transnazionale e globale.

4. Stato dell'arte del Progetto

RC efficacy: (Ri)e-ducazione Cultur@le per una Città che apprende

“RC efficacy: (Ri)e-ducazione Cultur@le per una Città che apprende” è un progetto di ricerca-azione volto alla educazione, ridefinizione e riappropriazione culturale correlate alla cittadinanza attiva, in prospettiva di *life/wide-long learning*, che vede il coinvolgimento di due atenei: l'Università Roma Tre -soggetto proponente per il tramite del Dipartimento di Scienze della Formazione - e l'Università Mediterranea di Reggio Calabria -soggetto partner per il tramite del Dipartimento di Giurisprudenza, Economia e Scienze Umane – DiGiES.

Cruciale e irrinunciabile per la sua piena attuazione è stata e continuerà ad essere la Città metropolitana di Reggio Calabria che ne è finanziatrice e destinataria ultima, a seguito del suo accreditamento al Global Network delle Learning Cities Unesco avvenuto il 2 Settembre 2022.

Nel corso della realizzazione del progetto saranno individuati e cooptati centri di cultura, associazioni, enti del terzo settore quali stakeholder privilegiati in rappresentanza della società civile. Ad essi saranno riservate specifiche azioni attinenti la cittadinanza attiva, intesa come modalità di partecipazione condivisa e vissuta del territorio alle iniziative di formazione progettate per la (ri)costruzione del senso identitario, la promozione del welfare, del benessere e dell'inclusione.

Giova sottolineare che la finalità della proposta progettuale ha una forte matrice culturale, oltre che formativa, essendo riferibile alle tematiche attualmente di maggiore interesse educativo, didattico e sociale quali sono, tra le altre, il gender equality, l'educazione alla sostenibilità, la promozione del benessere e di stili di vita sani, il rispetto e la tutela dei diritti umani. I principi della cittadinanza attiva assunti in prospettiva interculturale e inclusiva avranno, infatti, il ruolo di strumenti e veicoli irrinunciabili per l'attuazione delle iniziative di formazione progettate nel e per il territorio metropolitano di Reggio Calabria.

Come è noto, “RC efficacy: (Ri)e-ducazione Cultur@le per una Città che apprende” prevede una modulazione in dieci work packages (di seguito WP) - ognuno dei quali è in carico ad uno o entrambi i partner accademici citati - cui corrispondono le numerose e diversificate attività che saranno espletate in stretta collaborazione con gli Uffici e le risorse umane, competenti per materia, della Città metropolitana di Reggio Calabria secondo un calendario sostenibile lungo l'arco di 32 mesi.

Avvio delle attività progettuali

Iniziato ufficialmente nel luglio 2025, il primo WP “Elaborazione del quadro teorico per l'attuazione, la valutazione e la valorizzazione della proposta progettuale nel contesto territoriale specifico” è da ritenersi concluso attraverso la compilazione del presente report ultimato nel febbraio 2025.

I suoi primi esiti sono in gran parte riportati nel Rapporto biennale (2022-2024) per Global Network Learning Cities Coordination Team, trasmesso lo scorso 24 ottobre all'UNESCO attraverso la piattaforma <https://survey.uil.unesco.org/index.php/751973?lang=en> e descrittivo delle relazioni istituzionali con enti pubblici e privati, associazioni e terzo settore, università che la Città metropolitana ha tessuto a seguito dell'accreditamento nel Global Network delle Learning Cities.

Dalla lettura del documento si evince un'analisi accurata delle iniziative attuate dalla Città metropolitana nel biennio esaminato (2022-2024) e ispirate alle *key features* per le learning cities in riferimento alle seguenti aree-chiave:

- l'educazione alla sostenibilità, sviluppo e cambiamento climatico;
- la promozione della salute e benessere attraverso l'apprendimento attivo in tutti i contesti di vita;
- la promozione della cittadinanza globale e della pace;
- le misure adottate per promuovere la qualificazione, la riqualificazione e l'aggiornamento della forza lavoro e ampliare l'accesso e la partecipazione all'istruzione e alla formazione tecnica e professionale;
- l'accesso all'assistenza e all'istruzione della prima infanzia;
- l'accesso dei cittadini agli strumenti ICT, ai programmi di apprendimento digitale e alle piattaforme online;
- la promozione dell'uguaglianza di genere in relazione alle opportunità di apprendimento permanente;
- il supporto fornito in termini di opportunità di apprendimento a gruppi di emarginati e svantaggiati (rifugiati, sfollati interni, persone con disabilità, prigionieri, studenti provenienti da minoranze linguistiche/etniche e contesti svantaggiati);
- lo stanziamento di risorse per l'apprendimento in famiglia e comunità per costruire una città che apprende.

Appare rilevante evidenziare che nel Rapporto trasmesso all'Unesco si è dato atto dell'opportunità strategica di istituire un Comitato Tecnico interno alla Città Metropolitana, composto da rappresentanti dell'Ente, dal Sindaco o da un suo delegato.

Un apposito regolamento potrà definirne i meccanismi di funzionamento stabilendo i criteri e parametri per svolgere le funzioni di monitoraggio, controllo e valutazione dell'impatto sociale e culturale delle attività intraprese e promuovendo una costante interazione con le strutture scolastiche e educative presenti sul territorio. Il Comitato garantisce, inoltre, efficaci modalità di comunicazione delle iniziative che saranno attuate da Reggio Calabria nella sua acquisita veste di Learning City.

In merito al confronto di esperienze e buone pratiche con altre città membri del GNLC, nel corso del medesimo WP n.1 esponenti del Gruppo di progetto hanno preso parte ai seguenti webinar.

1. *Shifting Paradigma: fostering sustainable lifestyles and rethinking our relationship with nature* (20 novembre 2024)
2. *Youth Forum ahead of ICLC 6* (20 novembre 2024)
3. *Learning without limits: Empowering urban communities through non-formal learning* (19 febbraio 2025).

Organizzati dall'UIL nel periodo ottobre 2024-febbraio 2025, gli incontri hanno consentito ai partecipanti di esaminare criticamente in prospettiva progettuale le tematiche e le problematiche riferibili all'educazione alla pace e ai diritti umani, allo sviluppo sostenibile e alla valorizzazione dei contesti di apprendimento non formale.

Individuazione dei bisogni emergenti nel tessuto culturale, formativo, comunicativo e socioeconomico del territorio - Work Package 2

La successiva fase operativa del progetto corrispondente al WP2 - Individuazione dei bisogni emergenti nel tessuto culturale, formativo, comunicativo e socioeconomico del territorio - è stata avviata poco prima della conclusione del mese di ottobre 2024 ed è ancora in corso.

A seguito dell'attivazione di formali contatti con il Direttore dell'Ambito Territoriale Provinciale (ATP) di Reggio Calabria nella persona del Dott. Antonino Domenico Cama, l'Università Mediterranea con il ruolo di responsabile del WP e l'Università Roma Tre con quello di partner hanno collaborato fattivamente per definire la strategia idonea per dare corso alla diffusione della proposta culturale e di formazione in servizio, avviando una prima interlocuzione con il personale docente delle scuole secondarie di I e II grado che insistono nei territori della Città metropolitana di Reggio Calabria.

Ad anno scolastico 2024/25 già avviato, la trasmissione a cura degli Uffici dell'ATP di una circolare illustrativa dell'articolazione interna dell'intero progetto ha consentito di raccogliere, dai diretti interessati, le prime informazioni quantitative e qualitative sulle necessità formative del personale insegnante in servizio nelle scuole secondarie di I e II grado. Tale rilevazione è stata resa possibile dalla compilazione del questionario online predisposto dal Gruppo di progetto, poi somministrato e analizzato negli esiti dall'Università Mediterranea.

Dalle scuole del territorio della Città metropolitana di Reggio Calabria, alla data del 15 gennaio 2025, sono pervenute **89** risposte. Si evince che il **58,4%** dei docenti dichiara di essere in servizio presso scuole secondarie di primo grado e presso istituti comprensivi mentre il **41,6%** dei docenti dichiara di essere in servizio presso scuole secondarie di secondo grado.

La lettura e l'interpretazione dei risultati parziali fin qui pervenuti offre il quadro delle aree tematiche per le quali è stato registrato il maggior interesse e il numero di coloro (50 docenti) che hanno

dichiarato di voler aderire al percorso di formazione previsto dal terzo work package (WP3) denominato *Progettazione dell'offerta formativa (formazione di formatori)*, per la realizzazione del quale l'Università Roma Tre riveste il ruolo di responsabile e l'Università Mediterranea quello di co-responsabile.

Ai fini della definizione di un campione statistico significativo che si identifica nel numero di 150/200 docenti, si rende necessaria entro la prima metà del mese di aprile 2025 una seconda attività di promozione del progetto "RC efficacy: (Ri)e-ducazione Cultur@le per una Città che apprende" presso gli istituti scolastici statali di Reggio Calabria e della Città metropolitana. Si ipotizza che un *recall* consenta di raggiungere e coinvolgere anche il personale docente che opera nei CPIA e nelle sezioni scolastiche attive presso le carceri e le strutture ospedaliere del territorio.

La partecipazione alla rilevazione statistica di insegnanti garanti del diritto allo studio e all'apprendimento in contesti così specifici potrà favorire l'ampliamento delle tematiche oggetto di approfondimento nei moduli costitutivi del percorso formativo, da avviare nell'anno scolastico 2025/26, in presenza e a distanza nelle modalità sincrona e asincrona.

Sempre ai fini della promozione del progetto di ricerca-azione più volte citato e dell'implementazione del numero dei destinatari delle attività di formazione, entro il mese di marzo 2025 saranno attivati contatti con il dottor Francesco Sacco, Presidente provinciale dell'ANP per Reggio Calabria, auspicando l'interesse dei dirigenti scolastici associati per l'iniziativa di sperimentazione dell'offerta formativa ispirata al modello teorico della learning city.

Progettazione dell'offerta formativa (formazione di formatori) - Ipotesi per l'avvio del WP 3

A conclusione del WP (giugno 2025) e sulla base di dati aggiornati sull'aumentata adesione dei docenti all'iniziativa progettuale sarà utile prevedere – in prossimità dell'avvio del WP 3 (maggio 2025) - l'attivazione di una specifica procedura per la presentazione di candidature a rivestire il ruolo di "scuola-polo" da parte delle istituzioni scolastiche presso le quali operano i docenti aderenti alle attività formative. Ciò consentirà di individuare due istituti corrispondenti ai due gradi della scuola secondaria al fine di avere un efficace supporto sul piano organizzativo.

L'esame delle disponibilità manifestate avverrà nel rispetto di specifici criteri definiti dal gruppo di progetto responsabile del WP 3.

Ponendo a sfondo integratore le recenti Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica emanate nel settembre 2024 dal MIM, ai corsisti sarà proposto un percorso teorico-laboratoriale della durata di 30 (trenta) ore, articolato in moduli formativi concernenti temi cruciali per la learning city e strettamente connessi ai desiderata estrapolati dall'analisi dei questionari di rilevazione dei bisogni di aggiornamento espressi dai docenti.

Cittadinanza globale e educazione alla pace, educazione allo sviluppo sostenibile, valorizzazione del patrimonio culturale, cambiamento climatico, uguaglianza di genere, pari opportunità e utilizzo etico e consapevole delle ICT costituiranno l'architettura didattica del progetto in tutto il suo sviluppo. La sua finalità, infatti, è offrire conoscenze, dati scientifici di ricerca e strategie organizzative, non necessariamente già in uso nel contesto didattico ma ad esso curvabili. Sulla base di un percorso tematico significativo perché condiviso nel suo impianto, gli insegnanti avranno opportunità di confronto e scambio con interlocutori differenziati per ruolo professionale e competenze.

Docenti universitari, amministratori locali ed esperti nazionali e internazionali saranno chiamati a una attività di progettazione formativa globale, fondata sui bisogni emersi a livello territoriale ma attenta ai valori universali ricordati nell'Agenda 2030 e richiamati nelle *key features* dell'Unesco.

Espletata la fase di formazione anche in collaborazione con gli uffici e le risorse umane competenti per materia della Città metropolitana di Reggio Calabria, nel novembre 2025 sarà avviata la sperimentazione (WP 4) di approcci didattici rivolti alle studentesse e agli studenti per accorciare le distanze tra cittadine/cittadini e istituzioni locali e per affiancarle, attraverso maturate competenze di cittadinanza attiva, nell'attuazione di politiche rivolte alla comunità a promozione del benessere collettivo. I docenti-formatori diventeranno protagonisti, autori e divulgatori dei valori fondanti e innovativi tipici della Learning City presso le istituzioni scolastiche loro sedi di servizio.

Glossario degli acronimi e delle abbreviazioni

AISO: Associazione Italiana di Storia Orale

CNUPP: Conferenza Nazionale dei Delegati dei Rettori per i Poli Universitari Penitenziari

CPIA: Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti

CTP: Centri Territoriali Permanenti per la formazione in età adulta

DSA: Disturbi Specifici di Apprendimento

EAC: Eurasian Conformity

ELLI: European Lifelong Learning Initiative

GNLC: Global Network delle Learning Cities

ICLC: Conferenze Internazionali sulle Learning Cities

ICT: Information and Communication Technologies

IFLA: International Federation of Library Associations and Institutions

LCA: Learning City Award

OCSE: Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico

ONU: Organizzazione delle Nazioni Unite

RUIAP: Rete Universitaria Italiana per l'Apprendimento Permanente

SAI: Sistema Accoglienza Integrazione

SDG: Sustainable Development Goals

UDA: Unità Didattiche di Apprendimento

UIL: UNESCO Institute for Lifelong Learning

UNAR: Ufficio Nazionale Antidiscriminazioni Razziali

UNESCO: Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura

Rapporto biennale (2022-2024)

per Global Network Learning Cities Coordination Team

Sottoposto attraverso la piattaforma <https://survey.uil.unesco.org/index.php/751973?lang=en>

Sezione C: A Avanzamento del progetto Learning City e aree chiave

Fornisci ulteriori dettagli

Dall'accREDITamento nel Global Network delle Learning Cities, ottenuto nel settembre 2022, la Città ha tessuto relazioni istituzionali con enti pubblici e privati, associazioni e terzo settore, università, allo scopo di rafforzare la governance democratica che la caratterizza, con nuovi progetti formativi ispirati alle keyfeatures per le learning cities e elaborando politiche di empowerment sociale inclusivo. La partnership con l'Università di Roma Tre (Dipartimento di Scienze della Formazione) che annovera una consolidata esperienza di ricerca su apprendimento permanente, learning cities e interculturalità ha condotto al progetto "RC efficacy: Progetto di (Ri)educazione Cultur@le per una Città che apprende", da sviluppare in 36 mesi (start up settembre 2024). Il progetto è articolato in diverse attività, alcune delle quali saranno svolte in partnership con l'Università Mediterranea di Reggio Calabria, in special modo in rapporto all'individuazione e rilevazione dei bisogni formativi emergenti del territorio. Il cuore pulsante di questo progetto innovativo consiste nella formazione in servizio dei docenti delle scuole secondarie di I e II grado, organizzata ed erogata dai partner accademici. Ai docenti che aderiscono ad un percorso teorico-laboratoriale di 40 ore circa, sono offerti moduli formativi che vertono su temi cruciali per la learning city: cittadinanza globale e educazione alla pace, educazione allo sviluppo sostenibile, cambiamento climatico, uguaglianza di genere, pari opportunità e utilizzo etico e consapevole delle ICT. Il progetto mira ad offrire conoscenze, dati scientifici di ricerca e strategie organizzative, non necessariamente già in uso nel contesto didattico ma ad esso curvabili, ai docenti che a seguito del confronto e dello scambio con docenti universitari, amministratori locali ed esperti nazionali e internazionali, sono chiamati a una attività di progettazione formativa globale, fondata sui bisogni emersi a livello territoriale e attenta ai valori universali racchiusi nell'Agenda 2030 e richiamati nelle keyfeatures Unesco. Il valore innovativo del progetto risiede anche nella successiva fase di sperimentazione in aula di nuovi modelli formativi che accorciano le distanze tra i cittadini e le istituzioni locali responsabili dell'elaborazione e attuazione di politiche rivolte alla comunità per la promozione del benessere collettivo.

EN

Since its accreditation in the Global Network of Learning Cities (September 2022), the city has woven institutional relations with public and private bodies, universities, associations and the third sector, to strengthen its democratic governance, through new training projects inspired by the key-features for learning cities and by developing inclusive social empowerment policies. The partnership with Roma Tre University (Department of Education), holding a consolidated

research experience on lifelong learning, learning cities and interculturality, has led to the project 'RC efficacy: Cultur@l (Re)e-ducation for a Learning City', to be developed in 36 months (starting September 2024). The project comprises several activities, some of which carried out in partnership with the Mediterranean University of Reggio Calabria, especially concerning the identification of the territory's emerging training needs. The beating heart of this innovative project is the in-service training of secondary school teachers in grades I and II, organised and delivered by the academic partners. Teachers participating in a theoretical-laboratory course (40 hours) are offered training modules on crucial topics for the learning city: global citizenship, peace education, sustainable development, climate change, gender equality, equal opportunities, ethical and conscious use of ICT. The project, based on the territorial needs emerged and attentive to the Agenda 2030 universal values recalled in the UNESCO key-features, aims at offering knowledge, scientific research data and organisational strategies, not necessarily already in use in the educational context but curvaceous to it, to teachers who, as a result of the exchange with university professors, local administrators and national and international experts, should carry out a global educational planning activity. Its innovative value also lies in the subsequent classroom experimentation phase of new training models that shorten the distance between citizens and local institutions responsible for the elaboration and implementation of community-oriented policies for the promotion of collective wellbeing.

In che misura la tua città ha promosso l'educazione alla sostenibilità, sviluppo e cambiamento climatico.

Significativamente

C. 5 Fornire maggiori informazioni

La Città metropolitana nel corso del biennio 2022-2024 ha elaborato significative politiche di educazione all'ambiente e alla sostenibilità con una attenzione specifica alla protezione delle aree verdi per preservare e rafforzare la biodiversità. I progetti sono stati finanziati dall'Unione Europea (PNRR – Next Generation EU) per un valore di 3.943.858 euro. Sono da menzionare i progetti dell'obiettivo "Rivoluzione verde e Transizione ecologica" che discende dallo "European Green Deal" e dal doppio obiettivo dell'UE di raggiungere la neutralità climatica entro il 2050 e ridurre le emissioni di gas a effetto serra del 55% entro il 2030. Una specifica attenzione è riservata alla rigenerazione urbana, attraverso azioni destinate a rilanciare il territorio cittadino, con riferimento alle aree periferiche, volte a ridurre fenomeni di marginalizzazione e degrado con il fine di incidere non solo sul fronte urbanistico e infrastrutturale, ma anche su quello sociale. Ad esempio, il progetto "BiodiversityCity (in corso) finanziato dall'EU (1.000.000 di euro) prevede la creazione di un laboratorio di sperimentazione e ricerca che definisca linee di indirizzo per la progettazione e la gestione di interventi mirati al recupero e alla rifunzionalizzazione ecosostenibile delle strutture edilizie e delle aree pubbliche, dell'efficientamento energetico e idrico degli edifici e la riduzione del consumo di suolo oltre che alla progettazione di smart cities. Il Programma "Pinqua" vuole rinnovare il volto di alcuni quartieri periferici con interventi focalizzati sulla viabilità e con progetti che creano una sinergia virtuosa tra Istituzioni, comitati, Scuola e Comunità educante, nel nome dell'educazione civica, della legalità e dello sviluppo democratico della Città. Nel 2023, nell'ambito dello sviluppo del Masterplan di Reggio Calabria sono stati organizzati alcuni

incontri pubblici dedicati alla rigenerazione urbana con la partecipazione di esperti nazionali ed europei e il coinvolgimento degli stakeholder interessati sui bisogni della città favorendo occasioni di informazione e di interazione attiva con la comunità attraverso laboratori tematici di quartiere.

EN

During the two-year period 2022-2024, the Metropolitan City has developed significant environmental and sustainability education policies with a specific focus on the protection of green areas, to preserve and enhance biodiversity. The projects were financed by the European Union (PNRR - Next Generation EU) to the value of EUR 3,943,858. Mention should be made of the projects under the 'Green Revolution and Ecological Transition' objective, stemming from the 'European Green Deal' and the EU's double target of achieving climate neutrality by 2050 and reducing greenhouse gas emissions by 55% by 2030. Particular attention is paid to urban regeneration, through actions aimed at revitalising the city territory, with reference to peripheral areas, to reduce marginalisation and degradation phenomena affecting not only the urban and infrastructural front, but also the social front. For example, the 'BiodiversityCity' project (in progress) financed by the EU (1,000,000 EUR) envisages the creation of an experimentation and research laboratory to define guidelines for the design and management of interventions aimed at the eco-sustainable recovery and refunctioning of building structures and public areas, the energy and water efficiency of buildings and the reduction of land consumption, as well as the design of smart cities. The 'Pinquà' programme aims to renew the face of some suburban neighbourhoods with interventions focused on the viability and with projects that create a virtuous synergy between institutions, committees, schools and the educating community, in the name of civic education, legality and the democratic development of the city. In 2023, as part of the development of the Master Plan for Reggio Calabria, a number of public meetings were organised on urban regeneration with the participation of national and European experts and the involvement of stakeholders interested in the city's needs, favouring opportunities for information and active interaction with the community through thematic neighbourhood workshops.

C.7 In che misura la tua città ha promosso la salute e benessere attraverso l'apprendimento attivo in tutti i contesti?

Significativamente

C.8 Fornire maggiori dettagli

Il Masterplan, già citato, è orientato a definire una strategia di intervento a medio termine (2030) e una visione a lungo termine (2050) con l'obiettivo di promuovere "la città del benessere e della salute", che mette al centro del progetto il futuro delle persone e delle comunità locali. Il Masterplan si fonda sul "principio della prossimità" e di un nuovo rapporto *spazio-tempo*, in un contesto non più di segmentazione e specializzazione, ma di città policentrica. I progetti di rigenerazione urbana focalizzati su assi stradali, parchi urbani, verde e piantumazione ma, anche, laboratori del riuso e isola ecologica definiscono un modello secondo il quale il governo del territorio vuole i cittadini protagonisti e non solo spettatori delle politiche di miglioramento del contesto urbano. Migliorare la sostenibilità, nella visione dell'Amministrazione, è un dovere

di tutti. Su questo tema la Città avviato un progetto in sinergia con l'Università Mediterranea, finanziato attraverso i fondi del "Decreto Clima" che consente di migliorare l'aspetto ambientale del territorio. Il progetto "RiforestAgraria" ha dato vita al primo bosco urbano della Città, con la piantumazione di 5000 nuovi alberi e piante. La Città presta anche particolare attenzione alla prevenzione delle malattie con il più alto tasso di incidenza sul territorio, offerendo screening sanitari e controlli gratuiti per tutta la cittadinanza. A titolo di esempio: "Prevenzione rosa" (2023), una iniziativa di prevenzione al femminile svoltasi nel Palazzo che è sede della Città con un preliminare percorso di formazione tenuto da specialisti. Infine, nell'ottica della diffusione della cultura della prevenzione e della sicurezza anche nei luoghi di lavoro, è stata creata una "Piazza della salute" in cui ai cittadini è stata offerta una formazione su tematiche concernenti la salute (2024).

EN

The Masterplan, mentioned above, is oriented towards defining a medium-term intervention strategy (2030) and a long-term vision (2050) with the objective of promoting 'the city of well-being and health', which places the future of people and local communities at the centre of the project. The Masterplan is based on the 'principle of proximity' and a new space-time relationship, in a context no longer of segmentation and specialisation, but of a polycentric city. The urban regeneration projects focused on road axes, urban parks, greenery and planting, but also on reuse laboratories and ecological islands, define a model according to which the government of the territory wants citizens to be protagonists and not just spectators of the policies for improving the urban context. Improving sustainability, in the Administration's vision, is everyone's duty. On this theme, the City launched a project in synergy with the Mediterranean University, financed through the funds of the 'Climate Decree', to improve the environmental aspect of the territory. The 'RiforestAgraria' project gave birth to the City's first urban forest, with the planting of 5000 new trees and plants. The City also pays special attention to the prevention of diseases with the highest incidence rate in the area, offering free health screenings and checks for all citizens. For example: 'Pink Prevention' (2023), a women's prevention initiative held in the City's headquarters building with a preliminary training course held by specialists. Finally, with a view to spreading the culture of prevention and safety also in the workplace, a 'Health Square' was created where citizens were offered training on health-related topics (2024).

C.10 In che misura la città ha promosso la cittadinanza globale e la pace?

Significativamente

C.11 Fornisci maggiori informazioni ed esempi specifici o politiche implementate dalla tua città in questa area

La Città ha promosso, attraverso politiche di inclusione e con iniziative di accoglienza e alfabetizzazione per stranieri, l'incontro tra popoli e la non discriminazione per l'attuazione di un modello di apprendimento per tutta la vita. Ne sono esempi recenti l'infiorata a tema "Pace Bellezza Identità", organizzata dal Comune di Reggio Calabria (maggio-giugno 2024) in alcune aree centrali della Città per valorizzare il territorio e incoraggiare le manifestazioni socioculturali e il Convegno "Pianeta Terra tra guerra e pace" (2023). L'evento, è stata

l'occasione in cui le autorità locali hanno condiviso con la cittadinanza le linee programmatiche per la realizzazione di politiche per la pace da attuare a livello locale ma in prospettiva globale. Degno di nota l'evento "Reggio Against Racism" (2024) finanziato dal Dipartimento per le Pari Opportunità della presidenza del Consiglio dei Ministri (euro 15.000) e cofinanziato dalla Città (euro 5.000).

EN

The City has promoted, through inclusion policies and with welcome and literacy initiatives for foreigners, the encounter between peoples and non-discrimination for the implementation of a lifelong learning model. Recent examples of this are the infiorata themed 'Peace Beauty Identity', organised by the Municipality of Reggio Calabria (May-June 2024) in some central areas of the city to enhance the territory and encourage socio-cultural events, and the Conference 'Planet Earth between War and Peace' (2023). The event was an opportunity for local authorities to share with the citizens the programmatic lines for the implementation of peace policies to be enforced locally but with a global perspective. Noteworthy was the event 'Reggio Against Racism' (2024), financed by the Department for Equal Opportunities of the Presidency of the Council of Ministers (15,000 EUR) and co-financed by the City (5,000 EUR).

C. 13. 5

In che misura la tua città ha fatto progressi nel raggiungimento di aspetti di lavoro dignitoso e imprenditorialità, comprese le misure adottate per promuovere la qualificazione, la riqualificazione e l'aggiornamento della forza lavoro e ampliare l'accesso e la partecipazione all'istruzione e alla formazione tecnica e professionale?

Significativamente

Fornisci maggiori informazioni ed esempi specifici o politiche implementate dalla tua città in questa area

La Città ha adottato politiche per la promozione dell'imprenditoria giovanile. Nell'ambito delle sue competenze in materia di Politiche giovanili e politiche europee, promuove e supporta la partecipazione di giovani imprenditori dell'area metropolitana a un Programma europeo: "Erasmus per Giovani imprenditori". È un programma di scambio transfrontaliero che offre ai nuovi imprenditori l'opportunità di imparare da professionisti già affermati che gestiscono piccole o medie imprese in un altro paese che partecipa al programma. La Città metropolitana in collaborazione con APICE (Agenzia di promozione integrata per i cittadini in Europa) ha istituito lo "Sportello Metropolitano - Erasmus Giovani Imprenditori", finanziato interamente con fondi UE. Si tratta di un progetto pilota che mira a supportare giovani imprenditori del territorio nella fase di sviluppo del Business Plan; a rafforzare le competenze linguistiche e interculturali dei giovani imprenditori e delle imprese locali ospitanti; a internazionalizzare il territorio; a creare reti di cooperazione tra giovani imprenditori locali e imprese estere anche al fine di sviluppare strategie volte a contrastare la disoccupazione e l'emigrazione. La Città ha adottato un Patto multisettoriale per il lavoro denominato "Job in progress". È un progetto che mira all'autonomia lavorativa dei giovani di Reggio Calabria che si avvale di una rete di soggetti pubblici e privati che cooperano in uno spirito inclusivo e si rivolge ai giovani di età compresa tra i 17 e i 35 anni con legittime ambizioni lavorative, ai disoccupati, agli inattivi e ai Neet. Il

progetto si ispira al principio secondo cui la crescita e lo sviluppo sostenibile ed equo poggiano sulla valorizzazione delle periferie urbane ed esistenziali. Un dato rilevante si registra sul versante delle imprese femminili che, secondo un report recente della Camera di Commercio di RC (2022), superano le 13 mila unità, pari al 24% del totale delle imprese. Nel 2023 il “tasso di femminilizzazione” è rimasto costante.

EN

The City has adopted policies to enhance youth entrepreneurship. As part of its youth and European policies, it promotes and supports the participation of young entrepreneurs from the metropolitan area in a European programme: ‘Erasmus for Young Entrepreneurs’. It is a cross-border exchange programme that offers new entrepreneurs the opportunity to learn from established professionals running small or medium-sized enterprises in another country participating in the programme. The Metropolitan City in cooperation with APICE (Integrated Promotion Agency for Citizens in Europe) has set up the ‘Metropolitan Desk - Erasmus Young Entrepreneurs’, financed entirely with EU funds. It is a pilot project that aims to support young entrepreneurs in the territory in the Business Plan development phase; to strengthen the language and intercultural skills of young entrepreneurs and local host enterprises; to internationalise the territory; to create cooperation networks between young local entrepreneurs and foreign enterprises also in order to develop strategies to fight unemployment and emigration. The city has adopted a multi-sectoral employment pact called ‘Job in progress’. It is a project that aims at the working autonomy of young people in Reggio Calabria, which makes use of a network of public and private actors that cooperate in an inclusive spirit and is aimed at young people aged between 17 and 35 with legitimate work ambitions, the unemployed, the inactive and the NEET. The project is inspired by the principle that sustainable and equitable growth and development are based on the enhancement of urban and existential peripheries. A significant figure is recorded on the side of women's enterprises, which, according to a recent report by the RC Chamber of Commerce (2022), exceed 13,000, or 24% of the total number of enterprises. In 2023, the ‘feminisation rate’ remained constant.

C.16

Quali sono le tre principali aree di apprendimento chiave che la tua città di apprendimento deve affrontare?

1. Cittadinanza globale e educazione alla pace
 2. Educazione allo sviluppo sostenibile
 3. Cambiamento climatico
 4. Aggiornamento e riqualificazione
-
1. Global citizenship and peace education
 2. Education for sustainable development
 3. Climate Change
 4. Upgrading and redevelopment

Sezione D Garantire che l'apprendimento sia accessibile a tutti i cittadini

D 1. In che misura la tua città ha garantito a ogni cittadino l'opportunità di alfabetizzarsi e acquisire competenze di base?

Significativamente

D 2. Fornisci maggiori informazioni ed esempi specifici o politiche implementate dalla tua città in questa area

La Città metropolitana di Reggio Calabria, pur avendo autonomia organizzativa, assicura il servizio di istruzione e formazione nel rispetto degli standard fissati dal Ministero dell'Istruzione e del Merito attraverso l'Ufficio scolastico regionale e gli Ambiti territoriali provinciali. L'istruzione obbligatoria ha una durata decennale, da 6 a 16 anni di età. Per tutti i giovani si applica il diritto/dovere di istruzione e formazione per almeno 12 anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica professionale triennale conseguita entro il diciottesimo anno di età.

Attraverso il Piano diritto allo studio con interventi a favore delle scuole di I grado, la Città concorre all'attività di sostegno finalizzata al raggiungimento di un più alto livello di autonomia e integrazione scolastica, valorizzando la promozione della cultura e della solidarietà. Gli interventi prioritari nei quali si articola il diritto allo studio sono l'assistenza scolastica per i disabili, trasporto scolastico, mense e i convitti. La dotazione economica per l'anno scolastico 2022-23 è stata di 1.743.998,83 Euro; per l'anno scolastico 2023-24 di 1.829.558 Euro.

Nel 2021, in Calabria, il tasso di abbandono scolastico si è attestato al 14%, superiore alla media nazionale; i Neet si attestano al 39,9%. In materia di diritti per l'infanzia quello degli asili nido è uno dei temi centrali: a fronte di una copertura nazionale del 27% e della soglia UE al 33%, la Calabria presenta soltanto l'11,9% delle strutture educative dedicate ai minori della fascia d'età 2-36 mesi.

La Regione Calabria per garantire il pieno diritto all'apprendimento ha recentemente approvato (giugno 2024) una legge per contrastare la povertà educativa in attuazione del SDG 4 "Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all".

EN

The metropolitan city of Reggio Calabria, although it has organisational autonomy, ensures the education and training service in compliance with the standards set by the Ministry of Education and Merit through the Regional School Office and the provincial territorial ambits. Compulsory education lasts ten years, from 6 to 16 years of age. For all young people, the right/duty to education and training applies for at least 12 years or, in any case, until a three-year professional qualification is obtained by the age of 18.

Through the Right to Study Plan with interventions in favour of first grade schools, the City contributes to support activities aimed at achieving a higher level of autonomy and scholastic integration, enhancing the promotion of culture and solidarity. The priority interventions into which the right to study is divided are school assistance for the disabled, school transport, canteens and boarding schools. The economic endowment for the 2022-23 school year was 1,743,998.83 EUR; for the 2023-24 school year it was 1,829,558 EUR.

In 2021, the school dropout rate in Calabria stood at 14%, higher than the national average; NEET students stood at 39.9%. With regard to children's rights, that of nurseries is one of the

central issues: against a national coverage of 27% and the EU threshold of 33%, Calabria has only 11.9% of educational facilities dedicated to children in the 2-36 months age group.

In order to guarantee the full right to learning, the Region of Calabria has recently approved (June 2024) a law to counter educational poverty in implementation of SDG 4 'Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all'.

D 4. In che misura la tua città ha ampliato l'accesso all'assistenza e all'istruzione della prima infanzia?

Moderatamente

D 5. Fornisci maggiori informazioni ed esempi specifici di iniziative e politiche implementate dalla tua città in questa area.

Il settore dell'educazione della prima infanzia presenta numerosi ostacoli e difficoltà di realizzazione a Reggio Calabria. Secondo i dati dell'Osservatorio Istruzione (aggiornati a dicembre 2022,) la Calabria ha un posizionamento basso rispetto agli obiettivi europei sia nell'ambito del numero di posti autorizzati ogni 100 bambini (19.06% rispetto al 33% previsto negli obiettivi), sia in quello dei Comuni in possesso di almeno un servizio educativo (29.21% rispetto al 75% previsto negli obiettivi); le previsioni demografiche per la popolazione 0-4 presentano un andamento discendente fino al 2026. La Città ha recentemente mobilitato vaste risorse per un avanzamento anche in questo campo: attraverso i fondi del Piano Asili Nido del PNRR 2024 (1.440.000 euro) è prevista l'apertura di quattro nuove strutture per l'infanzia nel territorio cittadino, per incrementare i posti disponibili da 125 a 355. L'asilo nido "Noi con i bambini", inaugurato nel 2022 per rispondere al bisogno di famiglie delle zone periferiche e a rischio spopolamento, ha avviato un progetto di prevenzione precoce all'interno del quale lo sviluppo fisiologico e il benessere vengono monitorati sin dalla prima infanzia da un gruppo di esperti. Da giugno 2023 è inoltre aperto il Polo per l'infanzia "Giochiamo a crescere"; è stato, inoltre, istituito con importo di 750.000€ un centro per l'inclusione sociale e l'offerta formativa per i bambini 0-6 anni, a vantaggio di circa 550 nuclei familiari. Una crescente attenzione alla popolazione più giovane e iniziative di supporto alla genitorialità provengono poi da associazioni e privati, come "Scuola attiva", che offre alla Comunità un apposito Centro Prima Infanzia per bambini 0-36 mesi. L'evento "Giochiamo per un sorriso" (2024), rivolto ai bambini di età compresa tra i 4 ed i 13 anni, è parte di un progetto ispirato al sistema preventivo di Don Bosco e alla tradizione salesiana.

EN

The early childhood education sector presents numerous obstacles and implementation difficulties in Reggio Calabria. According to the Education Observatory data (updated to December 2022), Calabria has a low position with respect to the European objectives, both in terms of the number of authorised places per 100 children (19.06% compared to the 33% envisaged in the objectives), and in terms of the number of municipalities with at least one educational service (29.21% compared to the 75% envisaged in the objectives); the demographic forecasts for the 0-4 population show a downward trend until 2026. The City has recently mobilised vast resources to make progress in this field as well: through the funds of the PNRR 2024 Day Care Plan (1,440,000 EUR), the opening of four new day care facilities in the

city area is planned, to increase the number of available places from 125 to 355. The ‘Noi con i bambini’ kindergarten, opened in 2022 to meet the needs of families in peripheral areas and areas at risk of depopulation, has launched an early prevention project in which physiological development and well-being are monitored from early childhood by a team of experts. In addition, the ‘Giochiamo a crescere’ (Let's play and grow) children's centre has been open since June 2023, and a centre for social inclusion and education for children aged 0-6 years has been set up for an amount of 750,000 EUR, benefiting about 550 families. Increasing attention to the younger population and initiatives to support parenting also come from associations and private individuals, such as ‘Scuola attiva’, which offers the community a special Early Childhood Centre for children 0-36 months. The event ‘We play for a smile’ (2024), aimed at children aged between 4 and 13, is part of a project inspired by Don Bosco's preventive system and Salesian tradition.

D. 7 In che misura la tua città ha ampliato l'accesso dei cittadini agli strumenti ICT, ai programmi di apprendimento digitale e alle piattaforme online?

Significativamente

D. 8 Fornisci maggiori informazioni ed esempi specifici di iniziative o politiche implementate dalla tua città

La Città ha adottato politiche che incoraggiano la cittadinanza attiva digitale. Il Comune di Reggio Calabria aderisce al progetto “Rete dei servizi di facilitazione digitale”, approvato dalla Regione Calabria (2023) il cui obiettivo è legato all’attivazione nel triennio 2023-2025 di presidi di facilitazione digitale sull’intero territorio regionale che possano supportare e agevolare il cittadino nell’uso delle tecnologie informatiche e nell’accompagnamento all’utilizzo dei servizi pubblici digitali. L’azione progettuale persegue l’obiettivo di incrementare la percentuale di popolazione in possesso di competenze digitali di base coinvolgendo per la sola Calabria oltre 90 000 persone entro il 2025. Il progetto si propone di sostenere efficacemente l’inclusione digitale, realizzando una nuova opportunità educativa digitale, per giovani e adulti, che mira a sviluppare le competenze di base richieste per il lavoro, la crescita personale, l’inclusione sociale e la cittadinanza attiva, come definite nel quadro europeo “DigComp”. Il progetto mira a supportare le fasce della popolazione più colpite dal digital divide. All’interno del Comune di Reggio Calabria è prevista la realizzazione di 10 centri di facilitazione digitale con una dotazione finanziaria complessiva di 441.168.00 euro, e un importo di 44.116, 81 per ciascun soggetto beneficiario (enti del Terzo settore). Indicatori target e indicatori output sono correlati ai target europei e italiani delle misure PNRR. Nel biennio considerato sono stati organizzati e cofinanziati Master di I e II livello, tenuti dall’Università per Stranieri “Dante Alighieri” denominati ICT4D (Information Technology for Development – 2022) e ICT4D NGEU (Information Communication Technology for Development for Next Generation EU - 2023) con l’obiettivo di formare figure professionali e amministratori di sistemi informativi fornendo competenze tecnologiche, organizzative, economiche e socio-giuridiche, con un impegno finanziario pari a 90.000,00 euro.

EN

The City has adopted policies that encourage active digital citizenship. The Municipality of Reggio Calabria adheres to the 'Network of Digital Facilitation Services' project, approved by the Region of Calabria (2023), whose objective is linked to the activation in the three-year period 2023-2025 of digital facilitation garrisons on the entire regional territory, that can support and facilitate the citizen in the use of information technologies and in accompanying the use of digital public services. The project action pursues the objective of increasing the percentage of the population with basic digital skills, involving more than 90,000 people in Calabria alone by 2025. The project aims to effectively support digital inclusion, by realising a new digital educational opportunity, for young people and adults, which aims to develop the basic skills required for work, personal growth, social inclusion and active citizenship, as defined in the European 'DigComp' framework. The project aims to support the segments of the population most affected by the digital divide. Within the Municipality of Reggio Calabria, the implementation of 10 digital facilitation centres is envisaged with a total budget of 441,168.00 EUR, and an amount of 44,116, 81 EUR for each beneficiary (Third Sector entities). Target and output indicators are correlated with the European and Italian targets of the PNRR measures. In the two-year period considered, first- and second-level Master's degrees were organised and co-financed, held by the Università per Stranieri 'Dante Alighieri', called ICT4D (Information Technology for Development - 2022) and ICT4D NGEU (Information Communication Technology for Development for Next Generation EU - 2023) with the objective of training professional figures and information system administrators by providing technological, organisational, economic and socio-legal skills, with a financial commitment of 90,000.00 EUR.

D. 10 In che misura la tua città ha promosso l'uguaglianza di genere quando si tratta di opportunità di apprendimento permanente?

Significativamente

D.11 Fornire maggiori informazioni ed esempi specifici di iniziative o politiche implementate dalla città in quest'area

La Città garantisce il rispetto del principio di parità e pari opportunità tra donne e uomini in tutte le azioni di governo. La Commissione speciale delle pari opportunità di cui la Città si è dotata sostiene le azioni orientate alle pari opportunità sul territorio, contro ogni pregiudizio e discriminazione legati all'appartenenza di genere, all'identità nazionale e di etnia, alla religione, agli orientamenti sessuali e alle condizioni sociali. La Città aderisce a "RE.A.DY", rete italiana delle Regioni, Province ed Enti locali impegnati a prevenire, contrastare e superare le discriminazioni per orientamento sessuale e identità di genere, anche in chiave intersezionale. Il "Centro contro le discriminazioni LGBT+ Calabria", prevede anche un lavoro di advocacy politica che coinvolge partner istituzionali e dal 2022, al suo interno, è stato aperto uno sportello di accoglienza e ascolto, uno sportello legale, un servizio di consulenza psicologica e di orientamento ai servizi territoriali. La Città ha intrapreso azioni volte alla prevenzione, al contrasto della violenza di genere e a sostegno delle donne che hanno subito violenza e ha destinato una somma cospicua al sostegno dei progetti promossi dai centri antiviolenza. I progetti finanziati sono volti a sostenere l'inserimento-reinserimento delle donne vittime di violenza nel mondo del lavoro; azioni che favoriscono l'empowerment, l'acquisizione di

autonomia e consapevolezza di sé, anche attraverso percorsi di supporto psicologico e alla genitorialità, nell’ottica di gestione di figli minori; azioni inerenti attività culturali, educative, sportive finalizzate al benessere fisico e psicologico delle donne che hanno subito violenza. A titolo di esempio: progetto “S.M.A.R.T” (Servizio maltrattati Recupero trattamento, 2023-2024), finanziato dal Dipartimento per la giustizia minorile e di comunità. Il progetto, rivolto agli studenti delle ultime due classi degli istituti scolastici superiori ha lo scopo di diffondere una cultura di genere nelle scuole con il fine di trasmetterla negli ambienti esterni alla scuola, a partire dalle famiglie degli studenti. Il progetto “Tante volte diversi” (2023) è rivolto a giovani studenti degli istituti superiori con la finalità di contrastare ogni forma di discriminazione e di violenza.

EN

The City ensures that the principle of equality granting equal opportunities between women and men is respected in all government actions. The City's Special Commission for Equal Opportunities supports equal opportunity-oriented actions on the territory, against all prejudice and discrimination related to gender, national and ethnic identity, religion, sexual orientation and social conditions. The City is a member of ‘RE.A.DY’, an Italian network of Regions, Provinces and Local Authorities committed to preventing, combating and overcoming discrimination on the grounds of sexual orientation and gender identity, also from an intersectional perspective. The ‘Centre against LGBT+ Discrimination Calabria’, also provides for political advocacy work involving institutional partners and, since 2022, a reception and listening desk, a legal desk, a psychological counselling service and orientation to territorial services have been opened. The City has aimed at preventing and combating gender-based violence and supporting women who have suffered violence, and has earmarked a substantial sum to support projects promoted by anti-violence centre: projects aimed at supporting the insertion/reintegration of women victims of violence in the world of work; actions that favour empowerment, the acquisition of autonomy and self-awareness, also through psychological and parenting support paths, with a view to the management of minor children; actions concerning cultural, educational, and sports activities aimed at the physical and psychological well-being of women who have suffered violence. E.g., the ‘S.M.A.R.T.’ project (Servizio Maltrattati Recupero Trattamento, 2023-2024), funded by the Department of Juvenile and Community Justice. The project, involving students in the last two classes of secondary school institutes, aims to disseminate a gender culture in schools with the goal of transmitting it to environments outside the school, starting with the students' families. The project ‘Many times different’ (2023) is aimed at young students in high schools to combat all forms of discrimination and violence.

D. 13 In che misura la tua città ha promosso l’inclusione e fornito supporto in termini di opportunità di apprendimento a gruppi di emarginati e svantaggiati, tra cui rifugiati, sfollati interni, persone con disabilità, prigionieri, studenti provenienti da minoranze linguistiche/etniche e contesti svantaggiati, tra gli altri?

Significativamente

D. 14 Fornisci maggiori informazioni ed esempi specifici di iniziative o politiche implementate dalla tua città in quest’area

La Città considera prioritarie le iniziative per l'inclusione della popolazione più marginale e vulnerabile quali quelle contemplate dal Piano Strategico dell'Università Mediterranea (2022-2024). Punto di riferimento accademico in materia di integrazione e vocazione interculturale è anche l'Università per Stranieri Dante Alighieri, che offre un dottorato in "Global Studies for an Inclusive and Integrated Society", con un curriculum in "Human Rights, Social Protection and Diversity Inclusion". Politiche di inclusione si realizzano sul territorio con una sinergia tra enti istituzionali, istruzione formale e associazionismo. A giugno 2024 è stata avviata una nuova fase del progetto "I walk the line", destinato a giovani tra 14 e 25 anni a rischio devianza (PON POC Legalità FESR FSE 2014-2020, budget complessivo euro 2.932.200,00). L'iniziativa ha previsto, nella sua prima fase, attività dedicate al contrasto del bullismo, della dispersione scolastica e della discriminazione, in un'ottica di promozione della legalità. La Città ha aderito al progetto della Rete SAI (Sistema Accoglienza Integrazione, 2023) per un impegno di accoglienza, mediazione culturale e integrazione della popolazione straniera anche attraverso corsi di lingua italiana. Con l'approvazione del Garante Metropolitano dei Detenuti ha preso avvio nel 2023 il progetto "Libere dentro", un laboratorio di scrittura e teatro per la sezione femminile dell'Istituto Penitenziario di San Pietro. Si è svolto a Reggio Calabria il seminario "Città metropolitane per l'inclusione", organizzato dall'Unar (Ufficio antidiscriminazioni razziali della Presidenza del consiglio dei ministri). La Città ha attuato politiche rivolte alle minoranze linguistiche allo scopo di animare borghi delle aree interne a rischio di marginalizzazione e declino demografico. Per finanziare servizi riservati ad alunni (14-19 anni) con disabilità fisiche o sensoriali, la Città ha investito ingenti risorse economiche erogate dalla Presidenza del Consiglio dei ministri (DPCM), trasferite alla Regione e da questa alla Città (1.578.152,00 euro per il 2023; 1.540.586.00 per il 2024) allo scopo di assicurare interventi di assistenza specialistica, trasporto e attrezzature didattiche.

EN

The City prioritises inclusion initiatives for the most marginalised and vulnerable population, e.g. those contemplated in the Strategic Plan of the Mediterranean University (2022-2024). Another academic reference point as to integration and intercultural vocation is the Dante Alighieri University for Foreigners, which offers a curriculum in 'Human Rights, Social Protection and Diversity Inclusion' within the PhD in 'Global Studies for an Inclusive and Integrated Society'. institutional bodies implement territorial inclusion policies in synergy with formal education and associations. In June 2024, a new phase of the project 'I walk the line' was launched, aimed at young people aged 14 to 25 at risk of deviance (PON POC Legality ERDF ESF 2014-2020, total budget 2,932,200.00 EUR). The initiative included, in its first phase, activities dedicated to combating bullying, school drop-out and discrimination, with a view to promoting legality. The City joined the SAI Network (Sistema Accoglienza Integrazione, 2023) project committing to welcoming, cultural mediation and integration of the foreign population also through Italian language courses. With the approval of the Garante Metropolitano dei Detenuti, the 'Libere dentro' project was launched in 2023: a writing and theatre workshop for the women's section of the San Pietro Penitentiary Institute. The seminar 'Metropolitan Cities for Inclusion', organised by Unar (Anti-Racial Discrimination Office, Presidency of the Council of Ministers) was held in Reggio Calabria. The City has implemented policies aimed at linguistic minorities in order to animate villages in inland areas at risk of marginalisation and

demographic decline. To finance services for pupils (14-19 y.o.) with physical or sensory disabilities, the City has invested considerable economic resources provided by the Presidency of the Council of Ministers (DPCM), transferred to the Region and by the latter to the City (1,578,152.00 EUR for 2023; 1,540,586.00 for 2024) to ensure specialised assistance, transport and educational equipment.

D. 16 In che misura la tua città ha fornito supporto agli studenti più anziani?

Significativamente

D.17 Fornisci maggiori informazioni ed esempi specifici di iniziative o politiche implementate dalla tua città in quest'area

In linea con le indicazioni dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) che auspica l'attivazione di politiche volte a favorire l'invecchiamento attivo (*active ageing*), la Città prevede che tra le sue finalità vi sia il miglioramento della qualità della vita delle persone anziane e la tutela dei loro diritti, in sinergia con l'Associazionismo e il Terzo Settore.

A fronte del costante aumento della popolazione anziana, la Città intende promuovere interventi di assistenza e sostegno che favoriscano il raccordo con il servizio pubblico al fine di prevenire forme di isolamento e di solitudine. Nello specifico, si tratta di azioni volte a creare uno spazio di incontro per la socializzazione; a potenziare le reti di vicinato; a promuovere stili di vita sani (prevenzione e promozione della salute, attività motoria, fisica e psicofisica). Assumono grande rilievo le azioni volte a favorire l'inclusione sociale e la partecipazione attiva quali attività di apprendimento permanente da realizzare presso centri di aggregazione, scuole, biblioteche, attività di scambio intergenerazionale, promozione dei valori e della memoria, attività culturali e ricreative. A titolo di esempio, si indica una selezione di progetti recentemente approvati (settembre 2024): "Valorizzami-Risorse accessibili per educare all'inclusione attiva" (per includere gli over 65 in percorsi di socializzazione e formazione permanente attraverso forme di animazione attiva offerte da reti sociali sul territorio); "New Olding" (per migliorare le capacità fisiche e mantenere le funzioni cognitive, favorire la partecipazione attiva e il senso di appartenenza, favorire l'apprendimento continuo e l'acquisizione di nuove competenze con iniziative intergenerazionali); "ATTIVAMENTE" (per valorizzare gli anziani quale risorsa comunitaria); "EASYGO! – Vite in Movimento" (per favorire l'inclusione sociale e l'autonomia personale agli anziani fragili over 65); "Musica, Danza e Ricordi Sonori" (per promuovere la cittadinanza attiva e prevenire l'isolamento) in attuazione della ricerca "Inclusive Ageing in place", condotta dall'Università Mediterranea con il Politecnico di Milano.

EN

In line with the indications of the World Health Organisation (WHO), which calls for the activation of policies to foster active ageing, the City envisages to improve the quality of life of the elderly and to protect their rights, in synergy with associations and the Third Sector.

Faced with the constant increase in the elderly population, the City intends to promote assistance and support actions that favour the connection with the public service in order to

prevent forms of isolation and loneliness. Specifically, these are actions aimed at creating a meeting space for socialisation; strengthening neighbourhood networks; promoting healthy lifestyles (prevention and health promotion, motor, physical and psychophysical activity). Actions to promote social inclusion and active participation, such as lifelong learning activities to be carried out in community centres, schools, libraries, intergenerational exchange activities, promotion of values and memory, cultural and recreational activities, are of great importance. By way of example, here is a selection of recently approved projects (September 2024): 'Valuing me-Accessible resources to educate for active inclusion' (to include the over 65s in socialisation and lifelong learning pathways through active forms of animation offered by social networks on the territory); "New Olding" (to improve physical capacities and maintain cognitive functions, foster active participation and a sense of belonging, encourage continuous learning and the acquisition of new skills with intergenerational initiatives); "ATTIVAMENTE" (to valorise the elderly as a community resource); 'EASYGO! - Vite in Movimento' (to foster social inclusion and personal autonomy for the frail elderly over 65); "Musica, Danza e Ricordi Sonori" (to promote active citizenship and prevent isolation) in implementation of the research "Inclusive Ageing in place", conducted by the Mediterranean University with the Milan Polytechnic.

D. 19 In che misura la tua città ha creato spazi basati sulla comunità in cui i cittadini possono facilitare l'apprendimento permanente?

Significativamente

D. 20 Fornisci maggiori informazioni ed esempi specifici di iniziative o politiche implementate dalla tua città in quest'area

La città ha organizzato un corso gratuito di "Alfabetizzazione digitale per la comunicazione pacifica". Aperto agli abitanti del quartiere che ne è stato proponente, era anche fruibile da parte di tutti gli over 60 e dei cittadini stranieri. Durante gli incontri sono state trattate le esigenze degli utenti sull'utilizzo dei loro dispositivi per aiutarli nell'accesso ai portali della pubblica amministrazione, realizzando un intervento di educazione digitale consapevole. Le attività si sono svolte in una scuola di quartiere (Scuola Media De Gasperi, Condera) dando forma a una sinergia tra territorialità e servizi educativi per tutti. La Città ha varato il *Piano di zona per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali* (2021-2023), periodo particolarmente delicato nel quale l'uscita progressiva dalla fase pandemica da Covid 19 doveva essere accompagnata da un intervento solido a sostegno della ripresa economica e al superamento delle condizioni di disagio delle persone e delle famiglie, aggravate e allargate a ulteriori fasce di popolazione. Le priorità del Piano sono la riduzione della povertà nei suoi diversi aspetti; il potenziamento della domiciliarità; il potenziamento di servizi e attività rivolte alle giovani generazioni con una particolare attenzione al contrasto della dispersione scolastica e alla prevenzione della devianza; la promozione del benessere sociale e dell'inclusione attiva. Obiettivo trasversale del Piano di zona è la promozione di una cultura di contrasto di stereotipi, discriminazione e pregiudizi con particolare riferimento al contrasto alla violenza di genere.

EN

The city organised a free 'Digital Literacy for Peaceful Communication' course. Intended to the inhabitants of the neighbourhood that proposed it, it was also open to all over-60s and foreign citizens. During the meetings, users' needs on the use of their devices were addressed in order to help them access public administration portals, realising a conscious digital education intervention. The activities took place in a neighbourhood school (De Gasperi Middle School, Condera) shaping a synergy between territoriality and educational services for all. The City launched the Area Plan for the implementation of the integrated system of interventions and social services (2021-2023), a particularly delicate period in which the gradual exit from the Covid 19 pandemic phase had to be accompanied by a solid intervention to support economic recovery and the overcoming of the conditions of hardship of individuals and families, aggravated and extended to further segments of the population. The Plan's priorities are the reduction of poverty in its various aspects; the enhancement of home care; the strengthening of services and activities aimed at the younger generations with a particular focus on combating school drop-out and preventing deviance; the promotion of social welfare and active inclusion. A transversal objective of the Zone Plan is the promotion of a culture of combating stereotypes, discrimination and prejudice with particular reference to the fight against gender-based violence.

D. 22 In che misura la tua città ha fornito risorse per l'apprendimento in famiglia e comunità?

Significativamente

D. 23 Fornisci maggiori informazioni ed esempi specifici di iniziative o politiche implementate dalla tua città in quest'area

La Città, attraverso la promozione e il finanziamento di progetti di utilità sociale rivolti alle diverse fasce della popolazione ha fornito risorse per l'apprendimento in famiglia e nella comunità. Ad esempio, la Città ha varato un intervento sperimentale dal titolo "Cantieri della bellezza" (2022-2023) in aree periferiche degradate del Comune di Reggio Calabria. L'obiettivo del progetto è quello di implementare una visione poli-centrica della città metropolitana attraverso la rigenerazione di alcuni "non luoghi" della periferia cittadina che versano in stato di abbandono dal punto di vista urbanistico e comunitario. L'intervento è un punto di forza nel sistema di Welfare partecipativo e generativo sostenuto dal Piano di Zona. Il target di riferimento è la popolazione dei quartieri di intervento nel suo complesso e i soggetti del terzo settore. Con una dotazione finanziaria di 847.000 euro il progetto si propone di offrire servizi innovativi e sperimentali rivolti a cittadini di origine italiane e straniera. Nello schema del Piano di Zona è prevista anche la realizzazione di una piattaforma "RC cittadinanza attiva" che metta in relazione i cittadini e gli amministratori per processi partecipativi sulle politiche pubbliche. Gli obiettivi sono: informare e dialogare con i cittadini sui progetti pubblici o di interesse pubblico che interessano il territorio comunale, interagire con la cittadinanza al fine di supportare e accompagnare il processo decisionale della pianificazione e progettazione pubblica rendendo le scelte trasparenti.

EN

The City, through the promotion and funding of socially beneficial projects targeting different segments of the population, has provided resources for learning in the family and community. For example, the City has launched an experimental intervention entitled “Yards of Beauty” (2022-2023) in degraded suburban areas of the Municipality of Reggio Calabria. The goal of the project is to implement a poly-centric vision of the metropolitan city through the regeneration of some “non-places” in the city's suburbs that are in a state of urban and community neglect. The intervention is a strong point in the participatory and generative Welfare system supported by the Area Plan. The target audience is the population of the intervention neighborhoods as a whole and third sector actors. With a budget of 847,000 euros, the project aims to offer innovative and experimental services aimed at citizens of Italian and foreign origin. Also included in the Area Plan outline is the creation of an “RC active citizenship” platform that connects citizens and administrators for participatory processes on public policies. The objectives are: to inform and dialogue with citizens about public projects or projects of public interest that affect the municipal territory, to interact with citizens in order to support and accompany the decision-making process of public planning and design by making choices transparent.

Sezione E. Celebrazione e promozione di una cultura dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita

E 1. 15

Durante il periodo di riferimento, la vostra città ha organizzato e sostenuto eventi e iniziative pubbliche che incoraggino e celebrano l'apprendimento?

Si

E. 2 Si prega di specificare e fornire ulteriori informazioni

Nel biennio di riferimento, Reggio Calabria ho organizzato e sostenuto un considerevole numero di iniziative pubbliche che promuovo l'apprendimento. A titolo di esempio: il convegno “Reggio Calabria, Città in-formazione. Dalla proposta all'implementazione del concept della learning city” (15 dicembre 2022); Convegno “Il lungo cammino per la transizione ecologica e le comunità energetiche rinnovabili” (3 maggio 2023). Nell'ambito delle politiche per la promozione dell'arte e della cultura, ha organizzato il “Premio e Festival Cosmos” (2022; 2023; 2024), la cui finalità è avvicinare i giovani alle discipline scientifiche; il progetto “Identità e Mito” (2022) allo scopo di valorizzare e divulgare il patrimonio culturale del territorio e renderlo fruibile per tutti; “Street Art”, progetto di rigenerazione urbana (2023); “Scuola estiva di Astronomia” (2023; 2024) orientata a fornire gli strumenti per una didattica innovativa; “Narrazioni metropolitane” (2023), festival letterario che promuove la lettura e gli autori locali; “Uno schermo sul mare” (2024), rassegna cinematografica; “Conoscere e conoscersi” (2024), progetto volto a valorizzare la lingua e la cultura greco-calabra, parlata da una minoranza; Concorso nazionale “Mi illumino di meno per rivedere le stelle” (2023; 2024) per sensibilizzare i cittadini sull'inquinamento luminoso. Numerose le mostre d'arte, tra le quali: “Dati sensibili” (2023); “Il Cenacolo delle Donne” (2024); “Pop to Street Art: Influences” (in corso). Molte le mostre fotografiche, tra le quali: “Tra Scilla e Cariddi” (2023); “Scatti mediterranei” (2023).

Infine, la Città in collaborazione con il Ministero della Cultura ha inaugurato presso il Museo Hendrick Christian Andersen (Roma) una mostra di alto valore nella lotta all'illegalità, attraverso l'esposizione di opere d'arte confiscate alla criminalità organizzata. La mostra "SalvArti" costituisce il simbolo della forza rigenerativa della cultura e una opportunità di riflessione sui valori fondamentali per l'educazione alla cittadinanza attiva.

EN

In the two-year reporting period, Reggio Calabria organised and supported a considerable number of public initiatives promoting learning. For example: the conference 'Reggio Calabria, City in learning. From proposal to implementation of the learning city concept' (15 December 2022); conference "The long road to ecological transition and renewable energy communities" (3 May 2023). Within the framework of policies for the promotion of art and culture, the Metropolitan City organised the 'Cosmos Prize and Festival' (2022; 2023; 2024), the aim of which is to bring young people closer to scientific disciplines; the 'Identity and Myth' project (2022) with the aim of enhancing and disseminating the area's cultural heritage and making it accessible to all; 'Street Art', an urban regeneration project (2023); 'Astronomy Summer School' (2023; 2024) aimed at providing tools for innovative didactics; 'Narrazioni metropolitane' (2023), a literary festival promoting reading and local authors; 'Uno schermo sul mare' (2024), a film festival; 'Conoscere e conoscersi' (2024), a project aimed at enhancing the Greek-Calabrian language and culture, spoken by a minority; national competition 'Mi illumino di meno per rivedere le stelle' (2023; 2024) to raise awareness on light pollution. Numerous art exhibitions, including: 'Sensitive Data' (2023); 'The Cenacle of Women' (2024); 'Pop to Street Art: Influences' (ongoing). Many photographic exhibitions, including: 'Between Scylla and Charybdis' (2023); 'Mediterranean Shots' (2023). Finally, the City in cooperation with the Ministry of Culture inaugurated at the Hendrick Christian Andersen Museum (Rome) an exhibition of high value in the fight against illegality, through the display of works of art confiscated from organised crime. The 'SalvArti' exhibition is a symbol of the regenerative power of culture and an opportunity to reflect on the fundamental values of active citizenship education.

E. 3. 16 In che misura la tua città ha fornito informazioni, orientamenti e supporto adeguati a tenere informati i cittadini sulle diverse opportunità di apprendimento nella tua città?

Significativamente

E. 4 Fornisci maggiori informazioni ed esempi specifici di iniziative o politiche implementate dalla tua città in quest'area

Il sito istituzionale della Città Metropolitana viene costantemente aggiornato sulle opportunità di apprendimento offerte alla popolazione attraverso la pubblicazione di comunicati, news, avvisi, bandi, delibere e tale azione informativa è ulteriormente potenziata grazie all'Ufficio per le relazioni con il pubblico (URP). Consente l'accesso dei cittadini all'organizzazione e alle attività svolte dagli undici settori che la compongono. Nello specifico, la sezione del settore 6 "Istruzione e Sport" offre informazioni e news relative alla programmazione scolastica, all'Università, alla ricerca e alle politiche di cooperazione UE e internazionale e la sezione del

settore 5 “Formazione professionale” offrono informazioni relative ai corsi di formazione professionale e alle politiche giovanili. L’accesso ad un questionario di customer satisfaction rivolto agli utenti consente, inoltre, di avere un feedback diretto dai visitatori del sito, utile per migliorare la qualità delle informazioni disponibili, verificare la facilità di navigazione e rilevare eventuali criticità. La sezione www.cittametropolitana.rc.it/urp semplifica l’accesso facilitando il rapporto tra Istituzioni e cittadini, imprese, associazioni, enti pubblici e privati. Nel periodo considerato è stato allestito il portale al servizio del cittadino “URPinRETE”, con l’intento di realizzare una rete fra gli uffici Relazione con Il Pubblico dell’area metropolitana. Il portale “URPinRETE” (<https://www.urpinrete.it/>) offre informazioni utili quali: il calendario degli eventi, le attività e i servizi erogati dai Comuni, la mappa interattiva delle associazioni e, nella sezione “scopri la città metropolitana”, percorsi utili per conoscere le peculiarità del territorio (storia, musei, siti archeologici).

EN

The Metropolitan City's institutional website is constantly updated on the learning opportunities offered to the population through the publication of bulletins, news, notices, resolutions; this information action is further enhanced thanks to the Public Relations Office (OPR), allowing citizens access to the organisation and the activities carried out by the Metropolitan City's eleven sectors. Specifically, the section of sector 6 ‘Education and Sport’ offers information and news on school planning, university, research and EU and international cooperation policies, and the section of sector 5 ‘Vocational Training’ offers information on vocational training courses and youth policies. Access to a customer satisfaction questionnaire addressed to users also enables direct feedback from visitors to the site, which is useful for improving the quality of the information available, checking ease of navigation and detecting any criticalities. The www.cittametropolitana.rc.it/urp section simplifies access by facilitating the relationship between institutions and citizens, businesses, associations, public and private bodies. The ‘URPinRETE’ citizen service portal was set up during the period in question, with the intention of creating a network between the Public Relations Offices of the metropolitan area. The ‘URPinRETE’ portal (<https://www.urpinrete.it/>) offers useful information such as: the calendar of events, the activities and services provided by the municipalities, the interactive map of associations and, in the ‘discover the metropolitan city’ section, useful itineraries to get to know the peculiarities of the territory (history, museums, archaeological sites).

Sezione F. Mobilitazione e utilizzo delle risorse

17. In che misura la tua città ha aumentato la mobilitazione e utilizzo di risorse monetarie per costruire una città che apprende?

Significativamente

Fornire dati sugli investimenti finanziari nell’istruzione e nell’apprendimento (ad esempio, la spesa pubblica per l’istruzione e l’apprendimento come percentuale del bilancio della città).

I dati sugli investimenti finanziari nell’istruzione e nell’apprendimento sono stati considerevoli e sono il segno della consapevolezza che una Learning City debba investire nell’istruzione e

nell'apprendimento per tutti con una attenzione specifica alle fasce più vulnerabili della popolazione. I dati economici relativi al bilancio della Città sono indicati nelle sezioni dedicate del report. L'utilizzo progressivo dei fondi PNRR legati alla rilevazione dei bisogni nell'istruzione e nell'apprendimento è stato determinante nella definizione di iniziative e progetti attuati dalla Città in questo ambito.

EN

The data on financial investment in education and learning has been considerable and is a sign of the awareness that a Learning City must invest in education and learning for all with a specific focus on the most vulnerable segments of the population. Economic data on the City's budget are given in the dedicated sections of the report. The progressive use of PNRR funds linked to the survey of needs in education and learning has been instrumental in defining initiatives and projects implemented by the City in this area.

18. In che misura la tua città ha aumentato la mobilitazione e utilizzo di risorse non monetarie per costruire una città che apprende?

Significativamente

A Fornire maggiori informazioni sulle misure adottate dalla tua città per aumentare la mobilitazione e l'utilizzazione delle risorse non monetarie (spazi pubblici, centri comunitari, organizzazioni di volontariato, culturali, partnership che coinvolgono il settore pubblico e privato e la società civile).

Nel Comune di Reggio Calabria sono state recentemente svolte dall'Istat (maggio-luglio 2024) due indagini multiscopo che hanno l'obiettivo di approfondire la conoscenza delle strutture e delle dinamiche familiari e le attività ricreative e culturali svolte dai cittadini nel loro tempo libero. Le rilevazioni, già in fase di elaborazione, restituiranno informazioni utili alla pianificazione di politiche rivolte ai cittadini e al miglioramento della qualità dei servizi loro dedicati. In particolare, una prima indagine considera le **famiglie in rapporto ai soggetti sociali** con lo scopo di approfondire la conoscenza delle strutture e delle dinamiche familiari attraverso l'analisi di diversi eventi e aspetti del ciclo di vita degli individui: i rapporti interni alla famiglia, le reti di relazioni e sostegno, l'affidamento e la cura dei figli, la transizione allo stato adulto, le intenzioni riproduttive e la formazione delle unioni, i percorsi lavorativi e la mobilità sociale. Un secondo studio ha focalizzato il rapporto tra i **cittadini e il tempo libero** con lo scopo di far emergere le opportunità di apprendimento non formale e informale riguardanti le attività ricreative e culturali svolte dai cittadini nel loro tempo libero, (sport, lettura, cinema, musica, utilizzo delle nuove tecnologie, attività amatoriali e relazioni sociali) per comprendere la qualità del vivere quotidiano e analizzarne gli aspetti rilevanti. <https://www.istat.it/it/archivio/5538>).

EN

In the Municipality of Reggio Calabria, two multi-purpose surveys have recently been carried out by Istat - National Institute of Statistics (May-July 2024) with the aim of deepening knowledge of family structures and dynamics and the recreational and cultural activities

carried out by citizens in their free time. The surveys, which are already being processed, will provide useful information for planning policies aimed at citizens and improving the quality of services dedicated to them. In particular, a first survey considers families in relation to social subjects with the aim of deepening knowledge of family structures and dynamics through the analysis of various events and aspects of the life cycle of individuals: relationships within the family, networks of relations and support, child custody and care, the transition to adulthood, reproductive intentions and the formation of unions, employment paths and social mobility. A second study focused on the relationship between citizens and leisure time with the aim of bringing out the non-formal and informal learning opportunities concerning the recreational and cultural activities carried out by citizens in their free time, (sport, reading, cinema, music, use of new technologies, amateur activities and social relations) in order to understand the quality of everyday life and to analyse relevant aspects of it. (<https://www.istat.it/it/archivio/5538>)

Sezione G: Governance, partecipazione degli stakeholder e partnership

19. La tua città ha istituito un team centrale, un comitato o un forum per il progetto Learning City?

Si/No, per un motivo non elencato sopra

È in corso la procedura di costituzione di un comitato tecnico interno alla Città di cui faranno parte rappresentanti dell'Ente, il Sindaco o un suo delegato e rappresentanti dei due Atenei partner del progetto *RC efficacy*.

An internal City technical committee is being set up, which will include representatives of the City, the Mayor or his delegate and representatives of the two partner universities in the *RC efficacy* project.

G. 2 Si prega di specificare, descrivendo brevemente come funziona questo meccanismo e chi è coinvolto.

Il comitato tecnico funzionerà attraverso incontri periodici e attività di reporting sulle attività intraprese dalla Città e sull'avanzamento delle attività previste dal progetto *RC efficacy*, articolate nei diversi WP da espletare nei 32 mesi di durata del progetto. Il Comitato svolgerà anche una funzione di monitoraggio, controllo e valutazione dell'impatto sociale e culturale delle attività intraprese promuovendo una costante interazione con le strutture scolastiche ed educative presenti sul territorio. Il Comitato garantirà efficaci modalità di comunicazione delle iniziative che saranno poste in essere dalla Learning City. Sarà predisposto un regolamento per definire i meccanismi di funzionamento del Comitato, la periodicità degli incontri, i parametri di monitoraggio e di valutazione da adottare. Verrà, inoltre, designata una persona incaricata di raccogliere i dati provenienti dai diversi settori della Città che saranno discussi durante i meeting periodici.

EN

The technical committee will function through regular meetings and reporting on the activities undertaken by the City and the progress of the activities envisaged by the RC efficacy project, articulated in the different WPs to be carried out during the 32 months of the project duration. The Committee will also perform a function of monitoring, control and evaluation of the social and cultural impact of the activities undertaken by promoting a constant interaction with the school and educational structures in the area. The Committee will ensure effective ways of communicating the initiatives to be implemented by the Learning City. Regulations will be drawn up to define the Committee's operating mechanisms, the frequency of meetings, and the monitoring and evaluation parameters to be adopted. In addition, a person will be designated to collect data from the different sectors of the City to be discussed during the periodic meetings.

G 3. 20 In che misura la tua città ha fatto progressi nella promozione di meccanismi di

G 3. 20 In che misura la tua città ha fatto progressi nella promozione di meccanismi di coordinamento intersettoriale al fine di coinvolgere organizzazioni governative e non governative, settore privato e mondo accademico.

Significativamente

G4 Fornire maggiori informazioni ed esempi specifici implementati dalla tua città in questa area.

Lo Statuto della Città Metropolitana ispira la sua attività anche al principio della promozione della multiculturalità e dell'integrazione, intese come valori e risorse della collettività per dare piena attuazione ai diritti di cittadinanza, all'inclusione sociale e alla coesione sociale, attraverso la collaborazione tra la Città, altri enti e istituzioni e il terzo settore. A tal proposito, la Città metropolitana ha concepito con il Dipartimento di Scienze della Formazione di Roma Tre una strategia capace di trasmettere le potenzialità e la ricchezza della ricerca e della didattica universitaria ad un ampio pubblico generalista, per coinvolgere attivamente la cittadinanza e rafforzare i legami con il territorio, creando iniziative congiunte con enti pubblici e privati per rispondere ai bisogni effettivi. In particolare, i temi concernenti scuola, lavoro, immigrazione, ambiente, (dis)uguaglianze, salute e benessere, partecipazione civile e interculturalità sono al centro dell'architettura teorico-metodologica che ha mosso le azioni intraprese e le proposte avanzate nell'ultimo biennio. Il progetto "RC Efficacy: (Ri)educazione Cultur@le per una Città che apprende", finanziato dalla Città metropolitana e condotto dall'Università Roma Tre in partnership con l'Università Mediterranea di Reggio Calabria, è un progetto di ricerca-azione volto alla educazione, ridefinizione e riappropriazione culturale correlate al concetto di cittadinanza attiva, in prospettiva di life/wide-long learning. Secondo il concept della Learning City, a cui la Città Metropolitana ha esplicitamente aderito in vista dell'accREDITAMENTO presso il network dell'Unesco, la cittadinanza attiva è intesa come la partecipazione condivisa e vissuta del territorio alle iniziative di formazione progettate per la (ri)costruzione del senso identitario, la promozione del welfare e del well-being, e dell'inclusione. Il progetto si articolerà in più fasi, ognuna delle quali sarà in carico ad uno o entrambi i partner accademici. Ogni fase darà luogo ad un prodotto di progetto, secondo un

calendario che si sviluppa lungo l'arco di 36 mesi. Le attività progettuali sono state concepite e saranno realizzate in stretta collaborazione con gli uffici competenti e le risorse della Città Metropolitana di Reggio Calabria, promotrice, finanziatrice e destinataria ultima del progetto. Il progetto, finanziato dalla Città, ha cominciato le sue attività nel settembre 2024.

EN

The Metropolitan City Statute is also inspired by the promotion of multiculturalism and integration, understood as values and resources of the community to fully implement citizenship rights, social inclusion and social cohesion, through collaboration between the City, other bodies/institutions and the third sector. The Metropolitan City has therefore devised with the Department of Education Sciences of Roma Tre a strategy to convey the potential and richness of university research and teaching to a broad general public, to actively involve citizenship and strengthen ties with the territory, creating joint initiatives with public and private bodies to meet actual needs. Issues concerning school, work, immigration, the environment, (in)equalities, health and well-being, civil participation and interculturalism, are at the heart of the theoretical-methodological architecture driving the actions undertaken and the proposals formulated over the last two years. The project 'RC Efficacy: Cultur@l (Re)e-ducation for a Learning City', financed by the Metropolitan City and conducted by Roma Tre University in partnership with the Mediterranea University of Reggio Calabria, is an action-research project aimed at active citizenship education, redefinition and cultural re-appropriation, in a life/wide-long learning perspective. According to the concept of the Learning City, to which the Metropolitan City has explicitly adhered towards its accreditation in the UNESCO network, active citizenship is understood as the shared and experienced participation of the territory in training initiatives designed for the (re)construction of a sense of identity, the promotion of welfare and well-being, and inclusion. The project, started in September 2024, will develop through several phases, each under responsibility of one or both academic partners to produce a project result, through 36 months; its activities have been conceived and will be implemented in close cooperation with the competent offices and resources of the Metropolitan City of Reggio Calabria, promoter, financier and ultimate beneficiary of the project.

G 6. 21 In che misura la vostra città ha promosso lo scambio di idee, esperienze e buone pratiche con altre città membri del GNLC?

Affatto

G8. Se la tua città non ha fatto progressi significativi in questo ambito, spiega le principali sfide o barriere incontrate.

L'accreditamento della Città al GNLC avvenuto nel periodo immediatamente successivo all'emergenza pandemica nel quale nelle Amministrazioni era ancora molto in uso il modello dello smart working ha ritardato l'attivazione di contatti con altre città del GNLC. La coprogettazione con le due Università partner ha, inoltre, richiesto uno studio approfondito del contesto educativo e formativo territoriale per mettere a punto una strategia rispondente ai bisogni della Città ma anche alle nuove emergenze educative emerse nel periodo post pandemico (disagio psicologico, devianza giovanile, difficoltà relazionali, cultura del benessere, incremento della violenza di genere, intolleranza per le diversità). Nell'ambito del progetto *RC efficacy* è prevista una intensa attività di internazionalizzazione grazie alla quale

Reggio Calabria potrà costituire relazioni con altre città del Network e ospitare, già nel prossimo futuro, iniziative congiunte ma anche seminari e convegni progettati e organizzati di concerto con l'Unesco. A questo fine la Città stanzierà nel bilancio 2025-26 una somma dedicata.

EN

The City's accreditation to the GNLC occurred in the period immediately following the pandemic emergency when the smart working model was still very much in use in the Administrations delayed the activation of contacts with other GNLC cities. Co-designing with the two partner universities also required an in-depth study of the territorial educational and training context in order to develop a strategy responding to the City's needs but also to the new educational emergencies that emerged in the post-pandemic period (psychological discomfort, juvenile deviance, relational difficulties, culture of wellbeing, increase in gender violence, intolerance for diversity). As part of the RC efficacy project, an intense internationalisation activity is planned, thanks to which Reggio Calabria will be able to establish relations with other cities in the Network and host, already in the near future, joint initiatives, as well as seminars and conferences designed and organised in concert with UNESCO. To this end, the City will allocate a dedicated sum in the 2025-26 budget.

G. 9. 22 La tua città collabora con altre città membri del GNLC come parte di una rete nazionale, subregionale o regionale?

No, per il motivo esposto nella precedente sezione, ma è in già in programmazione nella fase di avanzamento del progetto *RC efficacy* l'organizzazione di un convegno per raccogliere le esperienze in corso e le buone pratiche realizzate nelle altre città italiane del Network.

EN

No, for the reason explained in the previous section, but a conference is already being planned in the *RC efficacy* project's advancement phase to collect current experiences and good practices implemented in the other Italian Network cities.

Sezione H. Meccanismi per monitorare e valutare lo sviluppo la Learning City

H.2 A.

Il Comitato in corso di costituzione provvederà al monitoraggio e alla valutazione dei progressi nello sviluppo e nell'implementazione del progetto di Learning City. Tuttavia, i progetti realizzati dalla Città nel biennio 2022-2024, nelle diverse aree di intervento e di cui è dato conto nel Report, testimoniano la piena adesione alle seguenti key features Unesco per le Learning Cities e ai Sustainable Development Goals. In particolare, la città ha investito nel settore dell'inclusione delle marginalità economiche e sociali, rispondendo agli obiettivi di empowerment e di apprendimento inclusivo indicati dall'Unesco, nonché agli obiettivi 5 (gender equality) e 10 (reduced inequalities) dell'Agenda 2030. Le iniziative hanno previsto interventi specifici nei luoghi dell'istruzione formale (progetti presso università e scuole, Piano Asili Nido 2024), l'organizzazione di eventi pubblici quali il convegno "Città in-formazione" (Reggio Calabria, dicembre 2022) e la partecipazione al seminario "Città metropolitane per l'inclusione" (Cagliari, settembre 2024). Una attenzione specifica è stata riservata alle iniziative

di sensibilizzazione per lo sviluppo sostenibile e la cura ambientale, nel rispetto dei principi alla base dei SDGs e in particolare dell'obiettivo 11 (sustainable cities and communities): ad esempio, il convegno sulla transizione ecologica (marzo 2023) e lo studio ReKap in collaborazione con l'Università Mediterranea per costruzioni rispondenti all'urgenza dei cambiamenti climatici. Il progetto "RC Efficacy: (Ri)educazione Cultur@le per una Città che apprende" prevede un vasto impiego di risorse soprattutto nei settori del lifelong learning, della cittadinanza attiva e dell'apprendimento inclusivo, in sintonia con l'obiettivo 4 (quality education), 5 (gender equality) e 8 (decent work and economic growth) degli SDGs. Un'attenzione particolare sarà dedicata nel progetto alla collaborazione con le altre città del Global Network of Learning Cities, nella speranza di sanare un ritardo su questo fronte derivato dalle conseguenze dell'emergenza pandemica post 2020, e in vista di una crescente internazionalizzazione delle iniziative realizzate e da realizzarsi sul territorio.

EN

The Committee being established will monitor and evaluate progress in the development and implementation of the Learning City project. However, the projects carried out by the City in the two-year period 2022-2024, in the different areas of intervention and accounted for in the Report, testify to its full adherence to the UNESCO Key Features for Learning Cities and the Sustainable Development Goals. In particular, the city has invested in the area of the inclusion of economic and social marginalities, responding to the objectives of empowerment and inclusive learning indicated by Unesco, as well as goals 5 (gender equality) and 10 (reduced inequalities) of the 2030 Agenda. The initiatives included specific interventions in formal education venues (projects at universities and schools, Nursery School Plan 2024), the organisation of public events e.g. the 'Città in-formazione' conference (Reggio Calabria, December 2022) and participation in the 'Metropolitan Cities for Inclusion' seminar (Cagliari, September 2024). Specific attention was paid to awareness-raising initiatives for sustainable development and environmental care, according to the principles underlying the SDGs, in particular Goal 11 (sustainable cities and communities): e.g.: conference on ecological transition (March 2023); ReKap study in cooperation with the Mediterranean University for buildings responding to the urgency of climate change. The project 'RC Efficacy: Cultur@l (Re)education for a Learning City' envisages a vast deployment of resources especially as to lifelong learning, active citizenship and inclusive learning, in line with SDGs Goal 4 (quality education), 5 (gender equality) and 8 (decent work and economic growth). Particular attention will be paid to collaboration with the other cities of the Global Network of Learning Cities, in the hope of healing a delay resulting from the consequences of the post-2020 pandemic emergency, and in view of an increasing internationalisation of territorial initiatives.

Sezione I La tua Città di apprendimento e il GNLC

24. I progressi della vostra città

Come indicato nelle sezioni precedenti, la Città ha scelto di sostenere e di finanziare progetti che implementano l'apprendimento permanente di tutte le fasce della popolazione con l'obiettivo di rispondere ai bisogni differenziati che esse esprimono. Nel rispetto del suo Statuto (art. 10) la Città ha operato per conseguire le finalità istituzionali dell'Ente: lo sviluppo sociale, umano, culturale e sostenibile per il miglioramento della qualità della vita e delle persone che vivono sul territorio; la tutela dei diritti dei giovani, degli anziani, dei cittadini appartenenti alle

fasce più deboli della popolazione; la promozione, il sostegno e la valorizzazione dell'Associazione e del Terzo Settore. Il Documento Unico di Programmazione 2023-2025 (D.U.P.) individua tra gli indirizzi e gli obiettivi strategici dell'Ente il "Raggiungimento di un più alto livello di autonomia ed integrazione sociale soprattutto per i soggetti economicamente e socialmente più deboli". A titolo di esempio si citano alcuni progetti ancora in corso: "Cittadinanza Attiva-Democrazia Partecipata" (2023-24), rivolto a cittadini e formazioni sociali coinvolti nelle attività di programmazione e gestione del territorio, con il fine di attuare il principio di trasparenza nella Pubblica Amministrazione anche attraverso forme di partecipazione democratica con le collettività locali. Altro progetto degno di nota è "Partecipando" (2023-24), così denominato perché rivolto al medesimo target del progetto precedente, con il fine di riconoscere e valorizzare le funzioni e le attività delle associazioni che concorrono al raggiungimento di finalità sociali, civili e culturali, promuovendo la solidarietà e il pluralismo inclusivo. Progressi significativi sono stati conseguiti anche nell'ambito delle politiche per la prevenzione della violenza contro le donne, per la promozione delle pari opportunità, e per il contrasto alle discriminazioni di genere. La Città è impegnata nella attuazione di forme di comunicazione, sensibilizzazione e interventi educativi orientati ad affermare e tutelare i diritti umani fondamentali.

EN

As afore mentioned, the City has chosen to support and finance projects that implement lifelong learning for all segments of the population with the aim of responding to the differentiated needs they express. In compliance with its Statute (art. 10), the City has worked to achieve the institutional aims of the Authority: social, human, cultural and sustainable development for the improvement of the quality of life and of the people living in the territory; the protection of the rights of young people, the elderly, and citizens belonging to the weaker segments of the population; the promotion, support and valorisation of Associations and the Third Sector. The Unified Programming Document 2023-2025 (D.U.P.) identifies among the organisation's strategic directions and objectives the 'Achievement of a higher level of autonomy and social integration, especially for the economically and socially weaker subjects'. By way of example, we cite some projects still in progress: 'Active Citizenship-Participatory Democracy' (2023-24), aimed at citizens and social groups involved in the planning and management activities of the territory, with the aim of implementing the principle of transparency in Public Administration also through forms of democratic participation with local communities. Another noteworthy project is 'Partecipando' (2023-24), addressing the same target group as the previous project, with the aim of recognising and enhancing the functions and activities of associations that contribute to the achievement of social, civil and cultural goals, promoting solidarity and inclusive pluralism. Significant progress has also been achieved in the area of policies to prevent violence against women, to promote equal opportunities, and to combat gender discrimination. The city is committed to implementing forms of communication, awareness-raising and educational interventions aimed at affirming and protecting fundamental human rights.

Di seguito alcune fonti sitografiche consultate

[La Città Metropolitana consegna i lavori di riqualificazione dell'ex caserma dei Carabinieri di San Lorenzo che sarà un centro sociale e culturale — Città Metropolitana di Reggio Calabria](#)

Seminario città metropolitane per l'inclusione

[Al via il seminario "Città Metropolitane per l'inclusione" promosso dall'Ufficio antidiscriminazioni razziali della Presidenza del consiglio dei ministri — Città Metropolitana di Reggio Calabria](#)

Progetto rete SAI in convenzione con Sant'Alessio

[Sostegno della Metrocity al Progetto Sistema di Accoglienza Integrata, Conia: "Dal Consiglio metropolitano un segnale concreto nella direzione dell'accoglienza e dell'umanità" — Città Metropolitana di Reggio Calabria](#)

Fine progetto I walk the line

['I Walk The Line', riflettori accesi sul progetto di inclusione giunto alla sua fase conclusiva — Città Metropolitana di Reggio Calabria](#)

Polo d'infanzia

[A Reggio Calabria nasce il primo Polo d'Infanzia Giochiamo a crescere - Giochiamo a crescere - GaC](#)

[Scheda Progetto - Giochiamo a crescere - GaC](#)

Dati osservatorio istruzione

[Osservatorio Istruzione - Home](#)

Apertura nuovi asili nido

[Al via il progetto per tre nuovi asili nido, semaforo verde dalla giunta comunale](#)

Cittadinanza attiva digitale

[Regione, al via il progetto per la facilitazione digitale](#)

[Competenze digitali, la Regione vuole "alfabetizzare" giovani e anziani](#)

Progetto “RC Efficacy: (Ri)e-ducazione Cultur@le per una Città che apprende

Questionario per la rilevazione dei bisogni formativi delle docenti e dei docenti delle scuole secondarie di I e II grado della Città metropolitana di Reggio Calabria

* Indica una domanda obbligatoria

Email *

Il tuo indirizzo email

Cognome *

La tua risposta

Nome *

La tua risposta

Ruolo professionale attuale *

- Dirigente
- Docente curricolare a tempo indeterminato in organico
- Docente a tempo indeterminato in organico del potenziamento
- Docente a tempo indeterminato di sostegno
- Docente curricolare a tempo determinato
- Docente a tempo determinato di sostegno
- Altro
- Altro: _____

Ordine scolastico di servizio *

- Scuola secondaria di I grado/Istituto comprensivo
- Scuola secondaria di II grado

Anzianità di servizio *

- Da 1 a 3 anni
- Da 4 a 10 anni
- Da 11 a 20 anni
- Da più di 20 anni
- Altro: _____

Se insegnante, indichi eventuali titoli professionali e incarichi di coordinamento *
ricoperti negli ultimi tre anni nella scuola in cui presta servizio

- Collaboratore del DS
- Coordinatore di area disciplinare o Dipartimento
- Referente PON
- Responsabile di laboratorio
- Animatore digitale
- Referente di progetto
- Coordinatore del Consiglio di Classe
- Nucleo/gruppo di Valutazione
- Coordinatore delle attività di PCTO
- Altra Funzione strumentale
- Coordinatore di plesso
- Nessun incarico
- Altro: _____

Se insegnante, indichi la classe in cui presta servizio nel corrente anno *
scolastico

- I
- II
- III
- IV
- V
- Altro: _____

Ha interesse a prendere parte a un percorso formativo orientato a promuovere in classe il valore delle differenze culturali e identitarie (sesso/genere, razza ed etnia, classe sociale, orientamento sessuale, dis/abilità)

	1	2	3	4	5	
Per niente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Moltissimo

Ha interesse a prendere parte a un percorso formativo orientato a promuovere in classe il rispetto delle minoranze linguistiche ed etniche e, più in generale, dei gruppi svantaggiati *

	1	2	3	4	5	
Per niente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Moltissimo

Ha interesse a prendere parte a un percorso formativo orientato a promuovere in classe la conoscenza e la bellezza del patrimonio culturale (musei, cinema, teatri) presente sul territorio *

	1	2	3	4	5	
Per niente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Moltissimo

Ha interesse a prendere parte a un percorso formativo orientato a promuovere in classe la diffusione di stili di vita sani e attivi *

	1	2	3	4	5	
Per niente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Moltissimo

Ha interesse a prendere parte a un percorso formativo orientato a promuovere in classe comportamenti sostenibili e rispettosi dell'ambiente *

	1	2	3	4	5	
Per niente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Moltissimo

Ha interesse a prendere parte a un percorso formativo orientato a promuovere in classe competenza critica nell'uso delle TIC *

	1	2	3	4	5	
Per niente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Moltissimo

Ha interesse a prendere parte a un percorso formativo orientato a promuovere in classe l'applicazione di strategie e metodologie didattiche innovative per migliorare la qualità del processo di insegnamento-apprendimento *

	1	2	3	4	5	
Per niente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Moltissimo

In quale delle seguenti aree ritiene più proficua un'attività di formazione in servizio? *

(indicarne max. 2)

- AREA 1: Inclusione scolastica e sociale
- AREA 2: Educazione civica (Sviluppo sostenibile e Cittadinanza digitale)
- AREA 3: Lifelong Lifewide Learning

In che misura le tematiche relative ad ogni area suscitano il suo interesse? *

AREA 1: Inclusione scolastica e sociale

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Moltissimo
Bisogni Educativi Speciali, PEI e PDP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Povertà educativa: analisi dei fattori che generano insuccesso, dispersione e rischio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prevenzione fenomeni di bullismo e cyberbullismo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Parità di genere ed emancipazione femminile	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minoranze culturali, etniche e razziali: intercultura e cittadinanza globale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Identità complesse, giustizia sociale e approccio intersezionale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Educazione plurilinguistica (tra le altre, oltre l'inglese, la Comunicazione Aumentativa Alternativa)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

In che misura le tematiche relative ad ogni area suscitano il suo interesse? *

AREA 2: Educazione civica (Sviluppo sostenibile e Cittadinanza digitale)

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Moltissimo
Il divario digitale (il digital divide intergenerazionale, il digital divide di genere, il digital divide linguistico-culturale)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso delle tecnologie per rendere l'istruzione più accessibile, interattiva, individualizzata e personalizzata	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rischi e potenzialità nell'utilizzo delle TIC e dell'Intelligenza Artificiale in ambito scolastico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Strumenti digitali che sollecitano l'acquisizione di competenze	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il patrimonio culturale (materiale e immateriale) e naturale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'Agenda 2030 e le sfide per il futuro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Climate change e educazione ambientale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

In che misura le tematiche relative ad ogni area suscitano il suo interesse? *

AREA 2: Lifelong Lifewide Learning

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Moltissimo
Progettare per competenze: dall'Unità Didattica (UD) all'Unità di Apprendimento (UdA)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivare le studentesse e gli studenti ad apprendere: Metodologie didattiche attive e personalizzate (didattica aperta, flipped classroom, philosophy for children, outdoor education, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Didattica ludica e videoludica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Valutare per competenze	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PCTO e orientamento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prevenzione e contrasto della devianza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apprendimento collaborativo e cooperativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

É disponibile a partecipare al percorso di formazione in servizio previsto dal progetto "RC efficacy: (Ri)e-ducazione Cultur@le per una Città che apprende" che si svolgerà nell'a. s. 2025/2026? *

Le attività proposte saranno finalizzate alla successiva progettazione di iniziative didattiche riservate agli studenti e delle studentesse delle scuole secondarie di I e II grado per migliorare, nell'ottica di una *governance* democratica e nell'esercizio di una cittadinanza effettivamente attiva, il loro rapporto con il territorio e le istituzioni.

Si

No