



Educare a formarsi. Progettazione pedagogica e competenze per lo sviluppo professionale dei futuri insegnanti di scuola secondaria

To educate and keep on training. Pedagogical design and competencies for future secondary school teacher's professional development

Sara Bornatici

Università degli Studi di Brescia – sara.bornatici@unibs.it

ABSTRACT

The key issue of the initial training of secondary school teachers and subsequent access to the teaching profession calls for pedagogical reflection to critically question the current training offer, considering which competences need to be developed in order to respond to the increasingly compelling demand for a new quality of teaching and learning and for a school capable of generating the community incessantly.

Exploring and developing these issues in a rigorous project dimension means investing in education and promoting a competent and supportive human civilization, in the name of a culture of responsibility and participation.

The contribution identifies and explores three types of skills – digital, sustainability and solidarity – which are necessary to guarantee a solid cultural and human training of future teachers and make them capable of supporting the learning, agentiveness and educational success of the younger generations.

La questione cruciale della formazione iniziale degli insegnanti di scuola secondaria e del successivo accesso alla professione docente sollecita la riflessione pedagogica ad interrogarsi criticamente sull'attuale offerta formativa, considerando quali competenze debbano essere sviluppate per rispondere alla richiesta sempre più cogente di una nuova qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento e di una scuola capace di generare senza posa la comunità.

Approfondire ed elaborare secondo una rigorosa dimensione progettuale tali tematiche significa investire sull'educazione e promuovere una civiltà umana competente e solidale, nel segno di una cultura della responsabilità e della partecipazione.

Il contributo individua ed esplora tre ordini di competenze – digitali, di sostenibilità e di solidarietà – necessarie per garantire una solida preparazione culturale ed umana dei futuri docenti e renderli così capaci di sostenere l'apprendimento, l'agentività, e il successo formativo delle giovani generazioni.

KEYWORDS

Education, Teacher's training, Secondary School, Skills, Community. Educazione, Formazione degli insegnanti, Scuola secondaria, Competenze, Comunità.

1. Introduzione

La recente letteratura pedagogica documenta come la formazione universitaria debba essere volta a far emergere il talento necessario nei giovani “per acquisire un ruolo agentivo” (Alessandrini, 2019, p. 16) nell’ambito dei contesti lavorativi attuali, sempre più in divenire e multiformi. Si tratta di porre “le basi per la co-costruzione di mappe cognitive di tipo evolutivo, che incarnino un’idea di sapere come costruzione dinamica, aperta all’incertezza e alle sfide della scoperta” (Dozza, 2018, p. 200). Nello specifico, la formazione universitaria dovrebbe finalizzare la preparazione dei laureati, renderla altamente spendibile, puntare all’eccellenza, garantendo occupabilità, reddito adeguato e un impiego soddisfacente così che ogni persona possa “vedere riconosciute le sue acquisizioni, coltivandosi e coltivando le proprie competenze in un virtuoso equilibrio di sapere, saper fare, saper essere” (Birbes, 2020, p. 230).

A questo proposito l’attuale e articolato dibattito scientifico introno alla professione docente ne pone in luce il difficile e precario status economico e giuridico, lo scarso riconoscimento sociale, un avanzamento di carriera basato in via esclusiva sull’anzianità di servizio “la messa in dubbio di un sapere esperto” (Colombo, 2019, p. 18) e non ultimo l’obbligatorietà, per chi ambisce a insegnare nella scuola secondaria, di affrontare, una volta laureatosi e conseguiti i 24 CFU, un concorso per ottenere il pieno titolo di docente. La *Teaching and Learning International Survey* dell’OCSE documenta come in Italia l’86% degli insegnanti di età inferiore ai 30 anni abbia un contratto a tempo determinato, molte volte di breve durata.

Oltre ad una significativa questione di carattere occupazionale, queste considerazioni recano con sé altri ordini di problemi; a titolo di esempio basti citare la fatica di molti insegnanti nel sentirsi realmente co-appartenenti alla comunità scolastica e nello sviluppare un senso di condivisione, la consapevolezza di non poter progettare nel lungo periodo e di arrivare difficilmente ad assumere, nonostante l’esperienza maturata, incarichi di coordinamento.

Il quadro appena descritto chiama in causa l’esigenza di dare vita a una rinnovata cultura della scuola e, nello specifico, della funzione docente e sollecita la pedagogia ad assumere sempre più criticamente i temi connessi allo sviluppo professionale degli insegnanti e a individuare gli elementi irrinunciabili per la loro formazione. La professione docente, come osserva Dato (2019), è infatti connotata “da un alto rischio di obsolescenza, di stasi e di stagnazione, ma al contempo, paradossalmente, può aprirsi ad orizzonti inediti, trasformativo-progettuali impensati e «imprevisti»” (p. 7).

Da tempo la comunità scientifica si confronta sull’opportunità di legittimare l’identità epistemologica dei professionisti della scuola secondaria rendendo abilitanti all’insegnamento alcuni corsi di laurea. Quale matrice comune dovrebbero avere tali percorsi per garantire una solida preparazione culturale ed umana dei futuri docenti e renderli così capaci di sostenere l’apprendimento, l’agentività, la motivazione e i talenti dei propri studenti?

Si tratta in primo luogo di dare risposta alla crescente crisi dell’identità e del ruolo dell’insegnante e di “promuovere la capacità di autodefinizione e auto progettazione quali spazio di sviluppo personale” (Vischi, 2019, p. 13) e comunitario.

Per consentire agli insegnanti di contribuire a dare vita a nuove forme di educazione più flessibili e aperte, si rendono necessari cambiamenti significativi nelle politiche relative alla selezione, alla preparazione, ai percorsi di carriera e all’organizzazione della professione stessa degli insegnanti.

Accanto ad un sapere specifico e tecnico legato in via esclusiva alla conoscenza della propria disciplina sono richieste conoscenze e competenze trasversali, relative sia alla trasposizione didattica della materia, sia all'aspetto relazionale con l'intera comunità scolastica. Conoscere i contenuti di una disciplina non vuol dire saperli insegnare (Recalcati, 2014, p. 14), a maggior ragione in un contesto in costante trasformazione quale quello attuale che richiede un continuo divenire della progettazione didattica e dell'azione del docente.

Il contributo riflette nello specifico su tre assi di competenze che la formazione universitaria dovrebbe offrire ai professionisti che decidono di lavorare nella scuola secondaria per rispondere alla richiesta sempre più cogente di una nuova qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento: competenze digitali, competenze di sostenibilità, competenze civiche e di solidarietà.

Tali dimensioni, interpretate in chiave pedagogica, consentono di intendere la formazione dei docenti non solo quale un obbligo di aggiornamento formale, ma come processo autentico e trasformativo dell'apprendimento che essi stessi promuovono.

2. Le competenze digitali, risorse per il successo formativo

I nuovi scenari della contemporaneità ci indicano come linguaggi inediti e dispositivi sempre più tecnologici promuovano nuove skills, stili cognitivi diversi dai precedenti, dando vita a una cultura che chiede all'intero sistema educativo e formativo un rinnovamento sotto il profilo strutturale, metodologico e contenutistico. Il complesso processo di costruzione della conoscenza non può oggi prescindere dall'attivazione di competenze digitali, nella consapevolezza che integrare nei curricula differenti strumenti multimediali significativi attribuire loro il valore di mediatori di relazioni.

In questo contesto, la crisi pandemica che stiamo attraversando ci ha consegnato, attraverso l'esercizio della cittadinanza mediale una lezione di futuro (Minello, 2021), potenziando per taluni aspetti esperienze di comunità e rendendo al contempo evidenti criticità già latenti nel tessuto delle scuole italiane. La didattica a distanza ha contribuito a tracciare le potenzialità dei media digitali e sociali per una società aperta e inclusiva, capace di farsi carico della fragilità delle persone e dei territori ed ha consentito di esercitare forme inedite di reciprocità, nuovi spazi di conoscenza, di elaborazione di senso, di costituzione di identità.

Il modo in cui informazione, cultura e conoscenza sono state prodotte e scambiate ha influito fortemente sulla percezione del mondo e sulla costruzione della libertà e dello sviluppo umano.

È emersa tuttavia la necessità di considerare la "*learning loss* cognitivo, socio-emozionale e fisico" che ha colpito molti alunni (Save the Children, 2020, p. 7) e che ha al contempo messo in evidenza la diffusione disomogenea delle competenze digitali tra i docenti (Save the Children, 2021, p. 3) ai quali è chiesto quotidianamente di "muoversi in una situazione ricca, molteplice, indistinta, proliferante[che] implica possedere una grande capacità di orientamento, di selezione, di equilibrio e di misura" (Mariani, 2020, p. 49).

La pluralità dei fattori da cui dipende il potenziamento digitale della scuola (sviluppo di reti, di infrastrutture, connettività performante e a prezzi accessibili, nelle case e nelle scuole) non può prescindere dalla necessità di formare un nuovo profilo di insegnante che, superando un concetto di competenza meramente disciplinare o prestazionale, sappia aprirsi in modo competente alla progettazione e all'uso delle tecnologie, in linea con quanto auspicato dall'Agenda

2030 per lo Sviluppo Sostenibile che, in particolare nel goal 4, chiede di impegnarsi per un'educazione di qualità, anche attraverso l'utilizzo delle tecnologie per l'informazione e la comunicazione.

Il Rapporto del Miur *Idee e proposte per una scuola che guarda al futuro* (2020), nel sottolineare il ruolo ineludibile dell'educazione digitale per la scuola del XXI secolo, individua alcuni indicatori fondamentali per una formazione di qualità dei docenti: la *prossimità*, l'*apertura*, l'*esplorazione*, un *rinnovamento metodologico* e l'*approccio laboratoriale* (p. 53).

Con *prossimità* si allude alla trasformazione del sé professionale che può avere luogo mediante l'affiancamento e il confronto con saperi esperti quali quello dell'animatore digitale e del team dell'innovazione. Questo consente di avvalorare apprendimenti che escano dalla dimensione prettamente individuale e di creare le condizioni per un sapere condiviso, sostenuto da reti di relazioni che permettano di ritrovare il senso di una comunità scolastica, quale dono (munus) e dimensione di *apertura*.

Tale indicatore rimanda a tempi flessibili e differenziati attraverso la partecipazione a reti e hub di condivisione nazionali e internazionali, con particolare riferimento alla progettazione europea, ai progetti cooperativi online e ad esperienze di *esplorazione*.

L'approccio che il documento suggerisce è quello laboratoriale, legato all'imparare facendo, in cui anche in attività con gli alunni assieme ad un docente mentor che osservi, guidi, orienti alle soluzioni pedagogiche, metodologiche e strumentali più opportune".

Il documento in parola marca anche la necessità per i docenti di non trascurare un approccio etico ed umanistico alle tecnologie così da considerare virtù e limiti del digitale (Rivoltella, 2015) accostando concetti quali l'etica dei media e l'intelligenza artificiale, per dare vita a quello che il recente Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza definisce come "ecosistema delle competenze digitali, in grado di accelerare la trasformazione digitale dell'organizzazione scolastica e dei processi di apprendimento e insegnamento". Secondo Rivoltella (2021) è indispensabile che i professionisti dell'educazione siano formati non solo a conoscere i dispositivi mediatici a livello tecnico, ma ad avvalorare la funzione di cura, di prevenzione e di relazione che le tecnologie digitali oggi possono assumere nei contesti di vita quotidiana. L'autore sottolinea come un uso ragionato dei media contribuisca alla costruzione di un senso di comunità e come la scuola, comunità di sapere, ponendosi all'interno di un sistema più ampio, possa facilitare processi di responsabilizzazione collettiva e sviluppare, attraverso il digitale, relazioni orientate alla fiducia e alla reciprocità.

Di fronte a modelli di vita fortemente individualistici, che non avvalorano la natura ontologicamente relazionale e l'apertura all'alterità dell'umano, occorre progettare percorsi formativi che consentano di utilizzare gli strumenti e le risorse digitali a supporto della propria crescita professionale, ma anche come occasione per riflettere sulla ricaduta delle pratiche digitali a livello individuale e comunitario, valutandole in modo critico così da contribuire attivamente al loro sviluppo (Bocconi, Earp, Panesi, 2018).

Ciascun docente, nell'ambito di un dialogo con le giovani generazioni, che ereditano il futuro e lo costruiranno, è pertanto chiamato a contribuire all'edificazione "di un umanesimo tecnologico, di una fraternità che include i rapporti con la natura e le cose, con i dispositivi e gli strumenti che recano il segno della creatività umana" (Malavasi, 2019, p. 3).

In questo scenario, le tecnologie hanno perciò da essere intese dagli insegnanti quale strumento di riflessione e di scoperta, a servizio della comunità edu-

cante, per strutturare e leggere in modo inedito l'agire e l'esperienza professionale e rinsaldare il senso di responsabilità che ne richiama un uso intenzionale e consapevole.

3. Educare i docenti alla cura del vivere sostenibile

Il recente report dell'Unesco *Reimagining our futures together* (2021) nell'attestare la necessità di un'azione urgente per cambiare rotta e promuovere la transizione verso un futuro più equo, giusto e sostenibile su un pianeta che è stato pesantemente danneggiato dalle attività umane, pone a tema il ruolo cruciale delle istituzioni scolastiche nella produzione della conoscenza e nella promozione di una cultura della sostenibilità. Il documento identifica il bisogno di un'ulteriore professionalizzazione dell'insegnamento affinché sia una leva per preparare le giovani generazioni ad affrontare i cambiamenti ambientali, tecnologici e sociali che si profilano all'orizzonte. È necessaria una rivisitazione dei curricula per superare un approccio che continua a marcare una contrapposizione tra uomo e ambiente. Formare i docenti alla sostenibilità chiede di interpretare in modo nuovo la centralità dell'umano e le sue relazioni con l'ambiente che lo circonda e lo include, si riferisce a scelte etiche ed educative capaci di contribuire ad avvalorare la vita personale e comunitaria, sollecitando a considerare con attenzione la pluralità di bisogni formativi legata ai contesti familiari, lavorativi, urbani e sociali con cui la scuola quotidianamente si confronta.

Il discorso pedagogico, nell'ambito della formazione dei docenti, è chiamato a potenziare le *skills* legate alla sostenibilità per contribuire a strutturare un solido profilo morale, cognitivo e relazionale dei professionisti della scuola, così da consentire loro di progettare e dare vita ad ambienti inclusivi e rispettosi dei diritti umani fondamentali, in una logica di corresponsabilità e partecipazione. La sfida della sostenibilità chiede di superare un approccio riduzionista alla conoscenza, che incoraggia la semplificazione e la separazione tra pensiero e azione, a favore di un paradigma sistemico e trasformativo capace di guardare a una nuova ricomposizione dei saperi. Si tratta di "percepire che l'universo, il pianeta, la vita, l'umanità, la società, la storia attraversano tutti i confini disciplinari eretti nel passato e che i saperi umani possono essere all'altezza delle sfide cognitive poste da questi oggetti di studio solamente ricorrendo ad approcci interdisciplinari e transdisciplinari" (Ceruti, Bellusci, 2020, p. 83). Un'attenzione fondamentale dovrebbe essere riservata a percorsi di formazione volti ad accompagnare i docenti nel leggere in modo inedito cambiamenti climatici e consumi sostenibili, temi profondamente interrelati e che implicano una riflessione su questioni cruciali del nostro tempo. "Affrontare i problemi ecologici emergenti significa investire sull'educazione, [...] su nuove professioni in dialogo con la comunità" (Malvasi, 2020, p. 8), prestando attenzione ai processi formativi al centro dei quali devono essere posti elementi di novità che riconoscano l'urgenza delle sfide future e si collochino a una giusta distanza dal razionalismo e dal sentimentalismo. La progettazione pedagogica in, con e per l'ambiente ha da realizzarsi in modo consapevole e intenzionale, in un contesto storicamente situato; questo richiede un vero e proprio cambio di paradigma, un mutamento profondo che faccia spazio a nuovi modelli in cui solidarietà, uguaglianza e cooperazione siano cifre emblematiche del vivere comune. Riconoscere ai docenti un ruolo emblematico nell'offrire il proprio contributo nell'ambito del dibattito sull'ecologia integrale significa accrescere la loro sensibilità culturale ma al contempo stimolarli nel comprendere e trasferire nella propria postura professionale il nesso fecondo che lega sostenibilità e formazione della

persona, favorendo un aumento di consapevolezza nelle pratiche che orientano gli stili di vita. I processi di apprendimento e di cambiamento che gli insegnanti saranno in grado di generare con la loro riflessione e azione didattica potranno trovare terreno fertile nell'ambito di competenti progettazioni pedagogiche che prospettino un intervento etico-educativo globale, al fine di promuovere correlazione tra i saperi disciplinari, di attivare competenze al servizio di uno sviluppo autenticamente umano, capace di superare le incongruenze che regolano gli attuali stili di vita personali e comunitari e di riservare una nuova attenzione agli spazi e ai tempi del vivere sostenibile. Delineare inedite pratiche formative per affrontare la crisi ecologica chiede di promuovere un nuovo modo di pensare e abitare la scuola, a partire da una revisione di alcuni consolidati schemi di riferimento; come osserva Parricchi (2020) "il problema formativo consiste [...] nel porre i soggetti in condizione di affrontare la complessità del reale e la dinamicità del cambiamento, attraverso strumenti che rispettino la significatività del sé all'interno della pluralità ambientale e delle comunità alle quali appartengono o con cui interagiscono" (p. 183).

4. L'impegno solidale, competenza per gli insegnanti del futuro

La prospettiva della giustizia ecologica chiede di considerare con altrettanta attenzione la giustizia sociale. Come possiamo imparare a prenderci cura della nostra casa comune senza imparare al contempo a prenderci cura gli uni degli altri?

Il richiamo a orientare l'apprendimento alla promozione di competenze di sostenibilità non può eludere, in un'ottica sistemica, il tema della cittadinanza solidale (Bornatici, 2020): oggi la professionalità docente si esercita ben oltre il lavoro in aula e il dialogo con la comunità è parte del fare scuola e del formare i cittadini di domani. Costruire alleanze educative per realizzare progetti di crescita e cambiamento (Simeone, 2021) equivale a promuovere la libertà e la responsabilità, formando i docenti a coltivare e valorizzare "la trama relazionale e la condivisione di significati che caratterizzano il processo comunitario" (Triani, 2018, p. 79) verso una scuola più inclusiva che assuma come centrale la formazione umana integrale.

La riflessione pedagogica, "sapere trasformativo, [...] in grado di veicolare valori quali cooperazione e solidarietà, attraverso un'educazione eticamente orientata" (Fiorucci, 2018, p. 116) invita a considerare la scuola come risorsa e bene comune che trova alimento nell'intenzionalità educativa e nella progettualità del territorio in cui essa è inserita. Formare i futuri docenti a rendere colui che apprende protagonista della propria esperienza educativa, dalla pianificazione alla valutazione, chiede un "ripensamento complessivo della proposta curricolare, degli spazi e dei tempi della scuola, della valorizzazione degli ambienti scolastici, della collaborazione tra insegnanti e tra i docenti e gli esperti esterni" (Triani, 2021, p. 134). Si tratta di insegnare a pensare la scuola nei termini di una comunità ampia, che includa le famiglie, il territorio in cui essa è inserita, dando un senso non solo individuale ma anche sociale all'apprendimento. Il sapere è realmente tale solo se finalizzata ad un autentico progresso sociale, al centro del quale la persona esprime le sue potenzialità come entità individuale ma anche come componente delle formazioni sociali nelle quali si riconosce. Educare significa pertanto dare vita a processi capaci di coniugare cultura e dimensione sociale attraverso un passaggio generazionale di saperi e competenze che esprimono quella volontà di vivere insieme con partecipazione e impegno in una logica di giustizia.

Per riprogettare percorsi educativi sostenibili e riflettere sul modo di intendere il progresso e lo sviluppo nel segno della solidarietà, si rivela efficace far familiarizzare i docenti con una pluralità di strategie didattiche e di metodologie attive e partecipative così da incoraggiare negli studenti la capacità di pensiero critico. Tra queste strategie, il dispositivo pedagogico del *service-learning* chiede l'impegno a valorizzare le risorse che abitano uno specifico territorio, considerandole interlocutrici nella progettazione di interventi educativi e didattici che abbiano una ricaduta sulla comunità e sollecita a riflettere sul sistema di significati che connette l'uomo all'ambiente.

Numerosi studi attestano la portata trasformativa del *service-learning* nella formazione dei futuri insegnanti, in relazione al miglioramento della missione civica delle scuole (Harwood, Fliss and Gaullis 2006; Jagla, Erikson, Tinkler, 2013), alla possibilità di connettere teoria e pratica, esplorando al contempo i presupposti dell'insegnamento e dell'apprendimento, alla costruzione di modelli educativi che operano nel segno dell'inclusione (López-Azuaga, Suárez Riveiro, 2020).

Gli insegnanti possono preparare i loro studenti a una cittadinanza attiva e informata quando essi stessi sono cittadini attivi: coinvolgerli in contesti del mondo reale in cui si lavora per il bene comune, occupandosi di questioni sociali, politiche, economiche e culturali, può configurare un'efficace strategia per promuovere la crescita personale. L'autoconsapevolezza, lo sviluppo morale, la compassione e la responsabilità possono essere accresciuti attraverso la partecipazione a progetti di apprendimento servizio, per imparare a preparare i propri studenti a vivere secondo i valori della solidarietà e dell'inclusione.

Il *service-learning* si rivela anche occasione di riflessione e quindi di orientamento delle proprie scelte professionali. Scegliere di insegnare significa allo stesso tempo operare una scelta etica, a servizio della comunità e della costruzione del bene comune.

5. Conclusioni

Molti segnali interpellano la riflessione pedagogica a un ripensamento dei percorsi formativi rivolti ai docenti, nella consapevolezza del loro coinvolgimento attivo in un fare educativo proiettato all'edificazione del futuro, nella direzione della formazione integrale della persona.

Significativa, al riguardo, è la prospettiva segnalata da Lizzola (2021) il quale pone a tema tre dimensioni fondamentali della maturazione umana che offrono una sintesi delle sfide a cui è chiamato il professionista docente: poter fare, potere di fare e fare avvenire. Chi insegna si prende cura del presente e del futuro delle giovani generazioni, le accompagna e sostiene nel diventare soggetti attivi del cambiamento, nella consapevolezza che la partecipazione attiva va coltivata, insegnata e non solo temuta.

Consegnare saperi ed esperienze alle future generazioni conferma e rafforza "la natura relazionale e teleologica dell'evento formativo, in quanto finalizzato a far crescere (a coltivare) l'autonomia e l'identità del soggetto in educazione" (Liodice, 2019, p. 48). La formazione di persone autonome e collaborative, di cittadini liberi nell'espressione delle loro idee e nella partecipazione ai processi di cambiamento, capaci di agire insieme agli altri, presuppone che chi insegna osi promettere e impegnarsi per costruire, esercitando un dialogo fecondo, spazi di progettualità che rendano le persone protagoniste delle proprie scelte, ne valorizzino i talenti e le competenze, mettendole nelle condizioni di raggiungere un livello di profondità di pensiero e azione.

Chi insegna, “esercita potere, sceglie, decide, partecipa alla vita delle istituzioni e alla pienezza dei diritti” (Lizzola, 2021, p. 71). Si tratta di un potere che rimanda alle istanze della responsabilità e della consapevolezza nel progettare itinerari educativi forieri di inclusione e dialogo per abitare la Terra in modo rinnovato e autentico, in quanto “siamo credibili nella misura in cui ci rendiamo conto che un’identica verifica etica attende me e colui che deve essere educato” (Guardini, 1987, p. 223).

La formazione umana diventa così, al medesimo tempo, attribuzione di senso e generazione di valore e valori: “la posta in gioco è *long life* e *longwide*; è la cura scientifica, relazionale e didattica per i professionisti della formazione scolastica ed è la medesima cura che dobbiamo alle giovani generazioni, al loro diritto al futuro (Malavasi, 2021, p. 343).

Riferimenti bibliografici

- Alessandrini G. (2019). Risorse umane 4.0, paradossi e trend: costruire una visione condivisa del futuro. In G. Alessandrini (Ed.), *Lavorare nelle risorse umane. Competenze e formazione 4.0* (pp.11-42). Roma. Armando.
- Bianchi P. (2020). *Nello specchio della scuola. Quale sviluppo per l’Italia*. Milano: Franco Angeli.
- Birbes C. (2020). La competenza: valore e risorsa della persona. *Annali on-line della Didattica e della Formazione Docente*, 20, 222-233.
- Bocconi S., Earp J., Panesi S. (2018). *DigCompEdu. Il quadro di riferimento europeo sulle competenze digitali dei docenti*. Istituto per le Tecnologie Didattiche, Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR).
- Bornatici S. (2020). *Pedagogia e impegno solidale. A scuola di service-learning*. Milano: Vita e Pensiero.
- Ceruti M., Bellusci F. (2020). *Abitare la complessità. La sfida di un destino comune*. Milano: Mimesis.
- Colombo M. (2019). *Gli insegnanti in Italia. Radiografia di una professione*. Milano: Vita e Pensiero.
- Dato D. (2019). *L’insegnante emotivo. Formare tra mente e affetti*. Bari: Progedit.
- Dozza L. (2018). Co-costruire pensiero ecologico per abitare la Terra. *Pedagogia Oggi*, 1, 193-212.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2021). *Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being. Eurydice report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Fiorucci M. (2018). Società e scuola inclusive per lo sviluppo sostenibile: il contributo della pedagogia interculturale. *Pedagogia Oggi*, 1, 116-127.
- Guardini R. (1987). *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*. Brescia: La Scuola.
- Harwood A. M., Fliss D., & Gaulding E. (2006). Impacts of a service-learning seminar and practicum on preservice teachers’ understanding of pedagogy, community, and themselves. In K. McKnightCasey, G. Davidson, S. Billig, & N. Springer (Eds.). *Advancing knowledge in service-learning: Research to transform the field* (pp. 137-158). Greenwich: Information Age Publishing.
- Jagla V., Erickson A., Tinkler A.S. (Eds.), *Transforming teacher education through service-learning*. Charlotte NC: Information Age Publishing
- Lizzola I. (2021). La città, le soglie, le generazioni. In M. Musaiò (Ed.), *Ripartire dalla città. Prossimità educativa e rigenerazione delle periferie* (pp. 65-74). Milano: Vita e Pensiero.
- Loiodice I. (2019). *Pedagogia. Il sapere/agire della formazione, per tutti e per tutta la vita*. Milano: FrancoAngeli.
- López-Azuaga R., Suárez Riveiro J. M. (2020). Perceptions of Inclusive Education in Schools

- Delivering Teaching Through Learning Communities and Service Learning. *International Journal of Inclusive Education*, 24, 9, 1019–1033.
- Malavasi P. (2021). Indirizzo di salute Siped (Società italiana di Pedagogia). *Nuova Secondaria*, 4, 343-344.
- Malavasi P. (2020). *Insegnare l'umano*. Milano: Vita e Pensiero.
- Malavasi P. (2019). *Educare robot? Pedagogia dell'intelligenza artificiale*. Milano: Vita e Pensiero.
- Mariani A. M. (2020). *Insegnare. La scuola può far molto, ma non può far tutto*. Brescia: Scholé.
- Minello R. (2021). School culture and the key skills of new leadership roles: The relationships between schools and post-pandemic societies. *QTimes*, 2, 43-57.
- Miur (2020). *Idee e proposte per una scuola che guarda al futuro*. Retrieved February 17, 2022, from <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/RAPPORTO+FINALE+13+LUGLIO+2020.pdf/c8c85269-3d1f-9599-141c-298aa0e38338?version=1.0&t=1613234480541>.
- Parricchi M. (2020). Esserci e agire nella complessità: riflessione pedagogica per un nuovo futuro. In S. Bornatici, P. Galeri, Y. Gaspar, P. Malavasi, O. Vacchelli (Eds.), *Laudato Si'+5, fratelli tutti. Human Development. A great cultural, spiritual, political, economic, educational challenge*. (pp. 169-187). Lecce-Brescia: Pensa Multimedia.
- Recalcati M. (2014). *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*. Torino: Einaudi.
- Rivoltella P. C. (2021). Introduzione. Tecnologia e relazione. Presupposti per una nuova cultura della prevenzione. In P.C. Rivoltella (Ed.), *La scala e il tempio. Metodi e strumenti per costruire comunità con le tecnologie*. (pp. 11-22). Milano: FrancoAngeli.
- Rivoltella P. C. (2015). *Le virtù del digitale. Per un'etica dei media*. Brescia: Morcelliana.
- Save The Children (2021). *Riscriviamo il futuro. Una rilevazione sulla povertà educativa digitale*. Retrieved April 17, 2022, from https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/-pubblicazioni/riscriviamo-il-futuro-una-rilevazione-sulla-poverta-educativa-digitale_0.pdf.
- Save The Children (2020). *La scuola che verrà. Attese, incertezze e sogni all'avvio del nuovo anno scolastico*. Retrieved April 30, 2022, from https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/la-scuola-che-verra_0.pdf.
- Simeone D. (2021). *Il dono dell'educazione*. Brescia: Scholé.
- Triani P. (2021). Scuola e territori: per un circolo virtuoso. *Quaderni di pedagogia della scuola*, 1, 127-135.
- Triani (2018). *La collaborazione educativa*. Brescia: Scholé.
- Unesco (2021). *Reimagining our futures together. A new social contract for education*. Paris: Unesco.
- Vischi A. (2019). *Pedagogia dell'impresa lavoro educativo formazione*. Lecce: Pensa Multimedia.