



1

Gennaio 2025

A teacher training course to introduce the class to storytelling and share environmental education experiences through digital tools¹

Un percorso di formazione docenti per avviare la classe al racconto e alla condivisione di esperienze di educazione ambientale con strumenti digitali

Giovanna Barzanò¹, Simonetta Boscolo², Diana Ciullo³, Anna Curci⁴, Lorenza Marson¹

¹ Rete Dialogues for Futures

² IC Sottomarina Sud (Venezia)

³ Accademia Arti e Nuove Tecnologie, Roma

⁴ IC Morosini (Venezia)

dott.giovanna.barzano@gmail.com
simonetta.boscolo2@virgilio.it
diana.ciullo@aatcloud.it
dirigente@icmorosini.edu.it
lorenza.marson123@gmail.com

DOI: https://doi.org/10.14668/QTimes_17104

ABSTRACT

A century ago, Celestin Freinet (1925) introduced the “school journal” and supported the idea of a school that knows how to tell stories and use “techniques” to communicate with the outside world. Today we have exceptional tools to communicate, but research shows that teaching rarely knows how to involve students in the effective use of digital tools to make their voices heard and participate. This

¹ Questo contributo è frutto di un confronto costante tra le autrici. Per ragioni di responsabilità scientifica, si specifica che Lorenza Marson è autrice del primo Paragrafo; Simonetta Boscolo Nale del secondo; Anna Curci del terzo, Diana Ciullo del quarto e Giovanna Barzanò del quinto. Le cinque autrici insieme hanno steso il sesto paragrafo.

paper analyses a professional development activity aimed at co-developing multimedia products that tell the story of a field trip to explore the sea. In October 2023, six classes from three schools (6-13) in Veneto visited the WWF Miramare MPA for two days (MIM-MASE project “#iosonoambiente”) and took part in adventurous workshops about the sea. When back, the 26 class teachers attended an online course aimed at supporting - with experts and tutors - multimedia works by students. We present contents, methods, results and monitoring outcomes of these activities.

Keywords: Multimedia Communication, Environmental Education, Cooperative Learning, Freinet, Professional Learning Community.

RIASSUNTO

Un secolo fa Celestin Freinet (1925) introduce il “giornalino scolastico” e sostiene l’idea di una scuola che sa raccontare e utilizzare “tecniche” per dialogare con l’esterno. Oggi abbiamo strumenti eccezionali per comunicare, ma la ricerca osserva che di rado la didattica sa coinvolgere alunne/i in usi efficaci di linguaggi digitali per fare sentire la propria voce e partecipare. Questo contributo analizza un percorso di formazione volto a co-costruire con docenti e classi prodotti multimediali che raccontano un’escursione. Nell’ottobre 2023 sei classi di tre Istituti Comprensivi del veneziano visitano per due giorni l’AMP WWF Miramare (progetto MIM-MASE “#iosonoambiente”) e partecipano a avventurosi laboratori. In seguito, i 26 docenti delle classi si impegnano in un corso a distanza volto a sostenere -con esperti e tutor- la realizzazione di elaborazioni multimediali di alunne/i. Se ne illustrano qui contenuti, metodi, incidenti critici, risultati e esiti di monitoraggio.

Parole Chiave: Comunicazione multimediale, educazione ambientale, apprendimento cooperativo, Freinet, comunità di sviluppo professionale.

1. INTRODUZIONE

La domestichezza con la comunicazione multimediale dovrebbe essere obiettivo trasversale di rilievo nella progettazione didattica di ogni classe, nei diversi livelli scolari.

Sapere qualcosa di concreto sulla comunicazione -come si può costruire, fruire e far fruire- facendone esperienza diretta, può contribuire in modo cruciale a porre le basi per dimensioni importanti della cittadinanza attiva. Significa anche essere capaci di comprendere i meccanismi delle *fake news*, consapevoli delle implicazioni emotive e cognitive di diversi strumenti e modalità narrative con i loro risvolti etici.

Le opportunità offerte dalla tecnologia hanno ampliato enormemente l’orizzonte delle possibilità e delle competenze da mettere in campo e fanno oggi della comunicazione un oggetto didattico affascinante e particolarmente complesso, anche se in qualche modo poco frequentato, ancora al centro di un gap ricerca-didattica che si fatica a colmare (Korhonen *et al.*, 2024).

L’idea che la comunicazione e le sue tecniche debbano essere al centro della didattica, e che anzi siano un potente motore di apprendimento e conoscenza, è tema non nuovo nel dibattito pedagogico.

Un autore che riteniamo fondamentale e interessante da considerare in questa prospettiva è Celestin Freinet (1896-1966), celebre maestro francese che con il suo giornalino e i suoi scambi interscolastici si può annoverare fra gli antesignani della multimedialità di oggi.

In questo contributo intendiamo “radicare” nella storia -partendo dall’esperienza di Freinet- un percorso di formazione realizzato nel 2024 (a.s. 2023/24 e 2024/25) con un gruppo di docenti di scuola primaria e secondaria di primo grado di tre istituti comprensivi del veneziano e le loro classi. Dopo esserci soffermati su alcuni principi fondamentali della pedagogia frenetiana sulla comunicazione, facciamo cenno all’approccio trialogico all’apprendimento (Cesareni *et al.*, 2018), che riteniamo si possa a buon diritto considerare uno dei suoi sviluppi.

Descriviamo poi l’esperienza che le sei classi hanno condiviso attraverso un’escursione di due giorni all’ Area Marina Protetta WWF di Miramare (TS), un’avventura importante da raccontare, per le emozioni vissute, per i modi di documentarla e per il rilievo dei temi trattati: il mare, il bene comune, la sostenibilità.

Partendo di qui le possibilità di narrazione multimodale e multimediale sono diventate oggetto e contenuto di un percorso di formazione per i docenti di scuola primaria e secondaria coinvolti nell’esperienza a Miramare. Evidenziamo l’origine del percorso formativo, i presupposti metodologici che hanno guidato la progettazione dei contenuti proposti, le attività e i compiti affrontati dai corsisti.

Infine presentiamo i risultati ottenuti (ciò che si è realizzato in termini di oggetti di comunicazione), i modi in cui questi risultati sono stati utilizzati e presentiamo alcune considerazioni sui significati e le prospettive dell’esperienza, emerse dal monitoraggio in itinere effettuato, di cui sono in corso più dettagliate elaborazioni.

2. DA BAR SUR LOUP A HELSINKI E DINTORNI: LA PEDAGOGIA FRENETIANA E L’APPROCCIO TRIALOGICO ALL’APPRENDIMENTO

Nell’anno scolastico 1924-25, Celestin Freinet, -giovane maestro di origini contadine, ormai da qualche anno a Bar sur Loup, nelle Alpi Marittime- metteva a punto la sua “*imprimerie*” (tipografia) di scuola, un sistema che coinvolge tecniche, manualità, contenuti, comunicazione e condivisione e cambia profondamente la didattica d’aula. “Ne sono ogni giorno più incantato, non potrei più fare scuola senza avere la tipografia... non c’è sazietà [nell’entusiasmo di ragazze-i]”, dice l’“istitutore” Wullens (1929) sul numero speciale della rivista “*L’Imprimerie à l’Ecole, le Cinéma, la Radio*”, dopo aver praticato quest’attività didattica per qualche anno. Ragazze/i scrivono, raccontano le loro storie di vita e queste -attraverso la tipografia- vanno a comporre un giornale che diventa un potente mezzo di condivisione: “una realizzazione esaltante, perché diffonde il pensiero dei ragazzi, il quale assume in tal modo un significato sociale e umano.” (Freinet, 1950, in Freinet & Freinet, 1955, p.199)

Tutta la pedagogia di Freinet è centrata sulle “tecniche” viste in un’accezione particolare: “noi respingiamo la parola così male usata di metodo, per parlare quasi esclusivamente di tecniche pedagogiche” (cit., p. 98). Qualcosa che spazia tra comportamenti e strumenti: l’adattamento dei luoghi dell’insegnare, il governo della classe, le tecniche del lavoro scolastico, ma anche la biblioteca, gli schedari, lo studio d’ambiente e -primi fra tutti- la tipografia e il giornalino scolastico. L’insieme di questi elementi, che si declinano operativamente in modo diverso in ogni contesto, è cruciale perché il “fare scuola” sia motivante e connesso alla vita di ragazze-i e li possa portare ad avere un ruolo proprio in aula e nella comunità. È nella padronanza degli strumenti, con i loro materiali

toccabili e manipolabili, che l'alunna/o trova i significati di un apprendere che funziona con la produzione, che porta a scambi, riconoscimenti, e trasporta l'espressione fuori dalla scuola, facendo di questa di questa una palestra di cittadinanza. Così si mette al centro l'espressione dell'alunna/o, creando le condizioni perché possa dialogare con il mondo e posizionarsi (Maltoni *et al.*, 2022; Levet, 2024).

L'intuizione della pedagogia di Freinet è l'enfasi sulla comunicazione, l'importanza riconosciuta al valore dell'espressione infantile e l'impegno a stimolarla ed accoglierla, evitando di abbandonarla alle pagine di un quaderno che resta muto al mondo, capace solo di attirare i segni rossi e blu del docente, per farne invece un elemento cruciale della didattica. Freinet si avvale di una metafora efficace e paragona lo slancio espressivo dell'alunna/o a una sorgente, un torrente riscoperto, a cui bisogna "permettere di scorrere, inzaccherare le rocce, bagnare le sponde, fiorire le rive, annaffiare e arricchire i prati" (cit., p.199).

Questa metafora pone un interrogativo di grande rilievo nell'epoca della multimedialità: come possiamo oggi "mettere al centro" l'espressione dell'alunna/o, fornendo ad ognuno occasioni per comprenderne il funzionamento e per vivere da autore i processi di comunicazione?

Una risposta interessante viene dall' "approccio trialogico all'apprendimento" (*Triological Learning Approach*, TLA), introdotto negli anni 2000 da ricercatori finlandesi e seguito anche in Italia da studiosi delle Università di Bari e Roma La Sapienza. Il TLA ha sviluppato una nuova metafora della creazione di conoscenza. L'attenzione non è solo sugli studenti ("monologico": l'apprendimento come acquisizione individuale) né solo sui processi o sui dialoghi sociali ("dialogico": la metafora partecipativa dell'apprendimento), ma ci si concentra anche su un terzo elemento; cioè su "oggetti" sviluppati congiuntamente (artefatti, processi o pratiche di conoscenza) destinati a qualche uso successivo e da condividere. Sono trialogici quindi i processi che costruiscono in modo collaborativo e dinamico "oggetti"; l'accento è posto sullo sviluppo di qualcosa di nuovo, sulla collaborazione, senza ripetere la conoscenza esistente (Paavola & Hakkarainen, 2009; Paavola *et al.* 2011).

Si impara lavorando su "oggetti" che hanno un'utilità chiara e saranno condivisi, utilizzati in contesti ben identificati: si può trattare di un tavolo, piuttosto che di un libro, di un video o di un prodotto multimediale. Una didattica trialogica sottolinea il processo di condivisione e conta sul coinvolgimento e la motivazione suscitati dall'immaginare e poi riscontrare la funzionalità dell'oggetto costruito, enfatizzando le attività implicate, che permettono di raggiungere diversi obiettivi didattici. È centrata sul *design* del setting di apprendimento, che segue sei principi: 1) organizzare attività per costruire oggetti condivisi; 2) ibridare pratiche diverse: la scuola in dialogo con istituzioni, esperti, professionisti; 3) promuovere l'*agency* di allieve/i a livello individuale ma anche collettivo; 4) contare su processi a lungo termine; 5) chiamare in gioco diverse forme di conoscenza; 6) utilizzare le tecnologie più adatte in quanto strumenti di mediazione.

Al primo principio -il più importante- sono coordinati tutti gli altri: qualsiasi sia l'oggetto, ciò che conta è che permetta ai discenti di esternalizzare i propri sforzi di costruzione di conoscenza in artefatti tangibili, in grado di suscitare negli studenti quell'"interesse" attorno all'attività che promuove apprendimenti significativi legati al fare (Cesareni *et al.*, 2018).

Nei prossimi paragrafi illustriamo un'esperienza di formazione trialogica, sviluppata in prospettiva di ricerca-azione ovvero coinvolgendo i docenti partecipanti in processi continui di osservazione, riflessione sulle proprie pratiche per comprenderne i significati e gli sviluppi (Hine, 2013).

3. “IMMAGINI E MESSAGGI DIGITALI DALLA NATURA”: IL PERCORSO DI FORMAZIONE SUL CAMPO

Costruzione e fruizione di comunicazioni digitali sono temi centrali nell’educazione ed elementi cruciali della transizione digitale a cui sono dedicate oggi importanti risorse. In questo percorso un gruppo di scuole, da tempo appartenenti a *Rete Dialogues for Futures*² che si configura come comunità di apprendimento professionale (Brodie, 2019; Admiraal *et al.*, 2021), ha ideato e realizzato un insieme di attività formative con esperti di multimedialità per raccontare e condividere un’esperienza comune³.

Figura 1. Immagini e messaggi digitali dalla natura: percorso formativo, partecipanti, partner

	GLI STEP	LA PROGETTAZIONE	CHE COSA È AVVENUTO?
L'ANTEFATTO	Bando interministeriale #iosonoAmbiente MIM, MASE e MUR 2023	- Costituzione di mini-rete veneta, come sottorete di <i>Rete Dialogues for Futures</i> (nazionale) - o IC Chioggia 4 - Sottomarina Sud (VE) - o IC Morosini, Venezia - o IC Mattei Meolo (VE) - Stesura progetto “Forme di Mare”	- Partecipazione coordinata da IC Chioggia 4 - Sottomarina Sud e finanziamento. - Accordi logistici - Coinvolgimento di AANT (Accademia Arti e Nuove Tecnologie, Roma) partner principale
	Escursione all’Area Marina Protetta WWF di Miramare	- Organizzazione di viaggio e soggiorno a Trieste - Miramare. - Accordi sulle proposte laboratoriali del WWF - Prima progettazione dei contesti narrativi con gli esperti.	- Partecipazione ai laboratori di: - 140 alunni (71 primaria, 69 sec. I gr), - 26 docenti - 2 esperti AANT
LO SVILUPPO DEL PERCORSO FORMATIVO	1. Dopo l’escursione: tante avventure da raccontare	- Ideazione del corso di formazione “Immagini e messaggi digitali dal mare” per i docenti e le classi partecipanti a “Forme di mare” di ogni istituto. - Collaborazione con esperti AANT nell’ambito di una cooperazione professionale in atto da tempo. - Risorse PNRR Transizione Digitale, coordinamento del Polo Formativo Nazionale IC Morosini. (VE)	- Percorso su narrazione digitale, linguaggi e strumenti possibili: il video, il <i>podcast</i>, la <i>graphic novel</i>, la fotostoria. - Presentazioni tecniche ed esempi (a distanza, sincrono). - Laboratori di costruzione di storie per ogni strumento (a distanza, asincrono, a piccoli gruppi)
	2. Le storie possibili	- Dopo le presentazioni degli esperti i docenti discutono con le classi, orchestrano idee e proposte di alunne/i. - Si scelgono le storie che si racconteranno	- Iniziano i laboratori del corso docenti - I docenti lavorano con gli strumenti, cominciano a accogliere temi e costruire storie con le classi, con il supporto degli esperti.

² *Rete Dialogues for Futures* (retedialogues.it) è una rete nazionale di scopo di 25 scuole statali situate in Sicilia, Puglia, Lazio, Toscana, Veneto, Lombardia e Piemonte, che si è costituita nel 2012 per affrontare i temi del dialogo interculturale e dell’educazione alla cittadinanza globale.

³ All’esperienza hanno partecipato, oltre agli autori di questo contributo: gli esperti AANT: Stefano Barricella (*Podcast*) Cristiana Cerretti (*Graphic Novel*), Martina Pavia (*Fotografia*) Matteo Quarta (*Videomaking*), il DS Nicolò Firriolo, i docenti: Silvia Boscolo Cegion, Vania Boscolo Contadin, Laura Bullo, Sara Colombo, Mara d’Amico, Chiara Faggiano, Laura Daniela Ganea, Federica Kreus, Nicoletta Manzato, Patrizia Padovani, Giovanna Pieretto, Giuliamaria Ricci, Gabriella Scortegagna, Giulia Sfriso, Antonio Socci, Marianna Tiozzo, Loretta Tiozzo Fasiolo, Rosa Voltolina, Livia Zaramella. Hanno inoltre partecipato alla fase finale: Isabella Biasiato, Alessandra Favit, Michele Marangoni, Stefania Padoan, Elena Perazzi, Francesca Rossi, Cristina Perissinotto. Si ringraziano il WWF Italia (www.wwf.it) e l’Area Marina Protetta WWF di Miramare (<https://www.ampmiramare.it/>) e in particolare Pasqualina Morzillo (referente scuole WWF), Maurizio Spoto (Direttore AMP Miramare) e Lisa Peratoner (comunicazione AMP Miramare).

3. Dentro i racconti: gli strumenti scelti e le narrazioni	- Si sviluppano le idee scelte, gli esperti collaborano, suggeriscono strategie e operazioni. - Si mettono in cantiere 7 narrazioni: - o 1 Fotostoria: immagini di azioni che affrontano i problemi del mare - o 2 <i>Graphic novel</i>: a) discussioni fra animali, b) un barattolo di plastica gira da anni nel mare - o 2 <i>Podcast</i>: a) parla uno strumento scientifico b) dialoghi fra animali marini fantastici - o 2 Video, tema: a) esperienza di tutte le classi a Miramare, b) fare un wallpainting con temi marini	- Le storie -di cronaca o fantasia- prendono forma, si caratterizzano dentro ogni strumento. - Gli esperti stabiliscono "compiti" per docenti e alunne/i, chiariscono quale sarà il loro contributo, collaborano con ogni classe - Le storie si arricchiscono di rappresentazioni, personaggi fantastici: il progetto "Forme di Mare" è interpretato in vari modi - Nel caso dei video singole classi analizzano le riprese del videomaker pre-montate, partecipano al montaggio
4. Ultime rifiniture	Gli esperti rivedono i prodotti e presentano ad alunne/i e docenti il contributo che intendono dare per rifinirli	I prodotti finiti sono condivisi in ogni classe e discussi
5. La condivisione	Si progettano occasioni di condivisione, scambio, pubblicizzazione, utilizzo degli artefatti in diversi contesti: - o Foto storia – Noi custodi del mare - o <i>Graphic novel</i> – Condominio di cozze - o <i>Graphic novel</i> – Il viaggio di Niveo - o <i>Podcast</i> – Il Microscopio racconta - o <i>Podcast</i> – Storie tra le onde - o Video racconto – Noi alla scoperta del mare - o Video murali – Quando i muri abbracciano il mare	- Presentazioni a: famiglie, altre classi, comunità - Evento collettivo "Forme di mare: Il mare di tutti – Le nostre storie e le storie degli altri" presso <i>The Human Safety Net</i> (Piazza S.Marco, VE) in cui tutte le classi presentano il loro lavoro e partecipano all'esposizione degli altri. - <i>Brochure</i> per tutti con QR code per "portare a casa" l'accesso ai prodotti.

PARTNER DELL'INTERO PERCORSO

AANT (Accademia Arti e Nuove Tecnologie, Roma - WWF ITALIA AMP Miramare (TS) - DIPARTIMENTO EDUCAZIONE CASTELLO DI RIVOLI - CITTADELLARTE FONDAZIONE PISTOLETTO - THE HUMAN SAFETY NET VENEZIA

Docenti di diversi istituti hanno partecipato a un'escursione ambientale di due giorni con le proprie classi e a questa è seguito il corso di formazione per imparare a documentarla e raccontarla con ragazze/i, raccogliendo *feed-back*. La figura 1 sintetizza le diverse fasi del lavoro svoltosi a cavallo degli a.s. 2023/24 e 2024/25, per 60 ore suddivise in due tappe. La co-progettazione si è sviluppata in itinere partendo dal presupposto che una formazione docenti agita sul campo, con esperti esterni che accompagnano la didattica, abbia particolare efficacia e meriti un attento disegno (Blundell, 2024). Tre scuole hanno partecipato insieme al bando interministeriale *#iosonoambiente* 2023, realizzando un accordo con l'Area Marina Protetta WWF di Miramare (TS), struttura di eccellenza nella didattica ambientale con laboratori esperienziali innovativi per conoscere le problematiche del mare. Vinto il bando, si è costituito un gruppo di coordinamento interscuola e si sono selezionate due classi intermedie (IV primaria e II sec. I grado) per ogni istituto, scegliendo quelle i cui docenti erano interessati a partecipare alla formazione sul tema della narrazione multimediale, che si sarebbe protratta dopo l'escursione. Si è organizzata la logistica coinvolgendo da subito gli esperti di linguaggi multimediali di AANT (Accademia Arti e Nuove Tecnologie, Roma) con cui *Rete Dialogues for Futures* collabora da tempo. Alcuni di loro hanno partecipato all'escursione, per realizzare riprese video. Docenti e alunne/i si sono immersi, già prima di partire, nell'immaginazione e hanno condiviso la *mission* dell'impresa: vivere l'avventura per conoscere, ma anche per raccontare ad altri mare e natura, partecipando così in prima persona alla causa della sostenibilità.

All'escursione, ha fatto seguito il percorso formativo vero e proprio in diverse fasi (PNRR Scuola Futura MIM). Tutti i docenti hanno partecipato a incontri *online* in cui sono stati presentati i linguaggi possibili per costruire messaggi digitali da condividere. Parallelamente i docenti hanno lavorato con

le classi per raccogliere materiali, idee e proposte e operare con alunne/i la scelta finale (figura 1, fase 1-2). Quindi (fasi 3-4) si sono sviluppate le scelte narrative: ogni classe ha avuto la possibilità di contatti diretti, assistenza e contributi di rifinitura da parte degli esperti. Una classe ha scelto di lavorare sulle riprese video -preparate in “pre-montaggio” dal *videomaker*- e si è cimentata in analisi, indagini e interviste a altri compagni per avere i loro suggerimenti. Alunne/i hanno elaborato proposte operative che sono state poi discusse *online* con i formatori e in gran parte recepite, portando a rilevanti modifiche sul video “Noi alla scoperta del mare”. Altre cinque classi hanno scelto di costruire fotostorie, *podcast*, *graphic novel*, pure seguiti dai formatori.

4. I RACCONTI MULTIMEDIALI DA CONDIVIDERE

L’elaborazione dei prodotti finali ha richiesto notevole impegno di docenti e alunne/i: è durata diversi mesi, in cui si sono alternati incontri *online* di tutto il gruppo, lavoro dei docenti con la classe e incontri *online* di esperti con singole classi. Dietro a ogni “oggetto” costruito ci sono state attività transdisciplinari di vario tipo, paginate di scritti e disegni, ore di discussioni e confronti, tentativi e proposte in varie forme. Alcuni racconti hanno ripreso la cronaca dell’esperienza per documentarla e commentarla (video, fotostoria). C’è stato però anche spazio per la fantasia, per ripercorrere le avventure di animali reali e immaginarli nella loro quotidianità, mescolando informazioni scientifiche con invenzioni (*podcast*, *graphic novel*,) in una sorta di “zoologia fantastica” che anche alla natura non manca (Pievani, 2024). Per la fine dell’anno scolastico i lavori sono stati terminati, rivisti dagli esperti e condivisi in classe. Nella figura 2 i *QR code* consentono l’accesso a tutti prodotti delle sei classi.⁴

Figura 2. Gli “oggetti dialogici” costruiti: racconti da condividere



⁴ All’IC Sottomarina Sud (VE) i racconti di alunne/i che avevano partecipato ai laboratori marini all’ AMP Miramare hanno ispirato le attività di *wallpainting* del progetto *Più luoghi*, in atto con *Rete Dialogues for Futures*, le Artenaute del Dipartimento Educazione Castello di Rivoli, Museo d’Arte Contemporanea, coordinate da Paola Zanini, e Cittadellarte Fondazione Pistoletto con Saverio Teruzzi. Si veda “Quando i muri abbracciano il mare” (figura 2).

La confezione finale dei prodotti è stata occasione di dialogo intenso con gli esperti, di forte valore didattico. I loro interventi integrativi (musiche, rumori, editing, montaggi...) sono stati accolti con entusiasmo da alunne/i, che li hanno visti come un riconoscimento e si sono sentiti “autori” di artefatti autentici, quasi professionali: “Vedi? – dice un alunno di V primaria – gli sono proprio piaciute le nostre idee e hanno pensato di lavorarci anche loro per farle diventare proprio come nei veri film”.

I frutti del lavoro intrapreso hanno così iniziato l’avventura per cui erano stati pensati nel mondo della comunicazione (figura 1, fase 5). Come condividerli e utilizzarli in modo autentico, strappandoli al triste destino di essere meri risultati di esercizi scolastici? Come far sì – per ritornare alla metafora di Freinet già citata – che “la sorgente possa bagnare le sponde e far fiorire i prati”? Le modalità con cui organizzare occasioni di visione, ascolto, discussione e scambio hanno costituito la parte finale del percorso di formazione: qui docenti e alunne/i hanno potuto verificare e analizzare come funzionava ciò che avevano costruito, confrontandosi con destinatari diversi.

Anche la fase di condivisione deve essere progettata con attenzione. In ogni scuola i prodotti digitali sono stati proposti in eventi conclusivi dell’anno scolastico, *open day*, incontri con i genitori, feste di comunità: docenti e alunne/i hanno presentato, fornito spiegazioni, ascoltato *feed-back*.

Particolare rilievo ha avuto la progettazione di un evento conclusivo in cui – a circa un anno dall’escursione – tutte le classi si sono incontrate per confrontare i loro prodotti, discuterne e rifletterci sopra, acquisendo così un’immagine del lavoro svolto dagli altri, posizionando il loro contributo in un’opera comune (Pantazidis, 2024), acquisendo un senso più profondo di partecipazione (Heid et al., 2023).

Si è avuta l’opportunità di una sede prestigiosa: la casa di *The Human Safety Net*,⁵ ristrutturata nel 2021 da *Generali* in Piazza San Marco a Venezia, dove un grande auditorium multimediale si affianca a spazi di *co-working* attrezzati, in un’atmosfera funzionale e esteticamente coinvolgente. Qui si è toccata con mano la potenza degli “oggetti dialogici” e del *design* didattico accurato per sostenere apprendimento e crescita emotiva. In una giornata di lavoro alunne/i si sono alternati in momenti a gruppo intero in auditorium e momenti a gruppi misti (ognuno con componenti di tutte le classi) negli spazi di *co-working*, per visionare/ascoltare i prodotti, discuterne contenuti, modalità e prospettive. Inoltre ogni docente e alunna/o ha avuto un pieghevole di sintesi del progetto con i *QR code* di accesso a tutti i prodotti: si è così costituito un artefatto unico (figura 2). “Tutti si portano a casa il lavoro di tutti!”, ha commentato un alunno felice di trovare la sua storia in compagnia delle altre. L’entusiasmo per la bellezza del luogo e la soddisfazione di poterlo vivere portandoci qualcosa di proprio, è andato di pari passo con l’emozione di potersi sentire al tempo stesso attori, autori e pubblico: una sensazione che ha riguardato insieme allieve/i e docenti (Barzanò et al. 2020), coerente con un’idea di cittadinanza digitale che vede il cittadino come spettatore ma anche come autore (Rivoltella, 2022). Questo ha invigorito la *mission* del progetto: quella -come si è detto- di perseguire efficacemente la causa della sostenibilità e fare esperienza di cittadinanza digitale (Scarlatti, 2020; Bylund et al., 2021; Reimers, 2024).

⁵ *The Human Safety Net* è una fondazione creata da *Generali*, con la missione di “liberare il potenziale delle persone in condizioni di vulnerabilità e di sostenere famiglie vulnerabili e rifugiati”, con programmi di inserimento sociale e professionale. La sede principale è a Venezia: <https://www.thehumansafetynet.org/it/the-venice-home/the-venice-home>. Si ringraziano la direttrice Alexia Boro, e i manager Francesca Grisot, Elisabetta Randazzo e Matteo Urban per la disponibilità e la collaborazione nell’organizzazione dell’evento.

5. ALCUNE CARATTERISTICHE PECULIARI DELLA PROGETTAZIONE: SPUNTI PER RICONTESTUALIZZARE

Il percorso di formazione non si può considerare un modello, ma ha manifestato alcune specificità che possono essere utili per reinterpretazioni in contesti diversi.

Un filo rosso collega alcune parole-chiave emerse dal monitoraggio:

- *Rete*. Il progetto nasce e si realizza contando su una relazione consolidata tra scuole, che fanno parte da tempo di una rete nazionale di scopo -*Rete Dialogues for Futures*- e hanno partecipato negli anni a diverse esperienze, costituendo una comunità di apprendimento professionale, pronta ad accogliere opportunità e a cimentarsi con nuove iniziative di costruzione e trasformazione della conoscenza (Brodie, 2019, Admiraal *et al.*, 2021).
- *Partner esterni*. Per perseguire gli obiettivi dell'educazione alla cittadinanza globale con tutte le sue implicazioni (sostenibilità, digitale, *life skill* ecc.) *Rete Dialogues for Futures* – cui le tre scuole partecipano – conta su partnership radicate in collaborazioni pluriennali. Per una scuola avere partner di lunga durata e conoscerne potenzialità e caratteristiche significa disporre di un potenziamento del proprio immaginario progettuale: si può pensare di accogliere nuove sfide, sapendo di poter avere riferimenti solidi. Tra i partner WWF e AANT, struttura di educazione terziaria parificata, dove operano esperti di discipline artistiche e tecnologiche (Barzanò, 2024; Korhonen *et al.*, 2024).
- *Esperti*. Il dialogo tra docenti, alunne/i ed esperti è stato cruciale: si è sviluppato in modo dinamico, mediando e combinando la prospettiva di professionisti, abituati a committenze definite spesso in ambito *business*, con quella di docenti immersi in logiche didattiche e poco esperti in tecnologie (Baldacci, 2023; Hands, 2023). Determinante il fatto che gli esperti non agissero individualmente, ma si riferissero a una progettazione comune coordinata da AANT e negoziata con il team di progetto.
- *Tutor*. Ruolo e preparazione del *tutor* sono stati fondamentali dal punto di vista organizzativo ma anche relazionale. Percorsi di formazione complessi richiedono rigore: rispetto delle scadenze, architettura dei compiti, documentazione ecc. Molti sono stati i solleciti, le revisioni progettuali, i suggerimenti per correggere il tiro. Sotto la responsabilità di *tutor* competenti queste operazioni perdono ogni connotazione repressiva e acquisiscono i toni della cura e del riconoscimento, esprimono attenzione e affettività: “il tuo contributo importa a tutti”. Si è riscontrato quanto l'azione di mediazione e rielaborazione del *tutor* abbia avuto grande rilievo nelle relazioni informali, nelle intuizioni sul campo (Fiorucci & Moretti, 2022).
- *Avventura*. Origine del corso è stata un'avventura vissuta insieme (visita AMP WWF), che diviene patrimonio condiviso da tutti i partecipanti, delinea un nuovo scenario in cui agire insieme. Spunti comuni, sono stati interpretati in modo diverso attraverso vari artefatti narrativi. Ognuno ha potuto riconoscere le soluzioni degli altri e posizionare la propria opera in un contesto di molteplicità: un modo efficace per comprendere potenzialità e meccanismi dei racconti digitali nel sociale (Pantazidis, 2024).
- *Inter-scuola e inter-generazionalità*. La partecipazione di docenti e classi di diverso livello provenienti da tre scuole ha costituito arricchimento: ne è nato un contesto di interazione e

confronto ricco di opportunità, dove la dialettica è stata vivacizzata. Si sono valorizzate le idee di comunità, inclusione, diversità di esigenze, contributi, punti di vista.

- *Mission*. Nel percorso gli obiettivi formativi prendono vita sostenuti da una *mission* condivisa che ne rafforza la motivazione. L'abbinamento dei temi natura-mare-sostenibilità con gli obiettivi della transizione digitale ha creato coinvolgimento e senso di impresa sociale. Questo ha stabilito una *mission* condivisa da docenti e alunne/i: è importante imparare a raccontare bene con diversi strumenti e modi, perché le avventure vissute meritano, abbiamo cose di rilievo da comunicare, con cui possiamo offrire un contributo di impatto alla comunità. (Byman *et al.*, 2022; Bylund *et al.*, 2021)
- *Agency*. Attraverso le azioni formative l'*agency* di docenti e alunni/i si è riconfigurata in coerenza con l'idea di leadership diffusa (Moretti, 2022). La pluralità dei compiti, tutti ispirati alla *mission* di trasmettere messaggi utili e coinvolgenti su mare/natura, ha creato contesti dove docenti e alunne/i si sono trovati spesso in relazioni orizzontali, animati dalla stessa curiosità, desiderosi di definire i risultati attesi e raggiungerli. Ragazze/i hanno avuto molte opportunità di influire sulle decisioni essenziali, di riconoscere l'impatto delle proprie scelte e del proprio lavoro.
- *Artefatti condivisi*. I "risultati" del percorso (figura 2) hanno trovato vita con progettazione e realizzazione di occasioni di condivisione di diverso livello, culminate nell'evento finale già citato, in cui tutte le classi si sono trovate in una sede prestigiosa per fruire e discutere i diversi prodotti. Inoltre, i *QR code* presentati in un pieghevole hanno acquisito valore simbolico, materializzando il senso di collettività. Ognuno si è assunto l'impegno di nuove avventure di condivisione: "Io li faccio vedere subito a mio nonno e anche a mia cugina!" osserva una ragazza di terza media ritirando il suo cartoncino, compagne/i si accodano con un coro di ipotesi e progetti per "far vedere" ad altri.
- *Territorio*. Il territorio è stato un attore importante nel processo di formazione: fonte dei contenuti da raccontare -il mare, i suoi abitanti, gli strumenti per conoscerlo- ma anche luogo da utilizzare, in cui posizionarsi e sentirsi attivi con eventi di proposta dei prodotti realizzati, con idee e prospettive progettuali. Il corso è stato anche occasione per conoscere meglio e vivere il territorio.
- *Approfondimenti e sviluppi*. Le modalità di realizzazione della formazione partecipata sui temi del digitale sono complesse, ancora poco documentate nella letteratura (Ligorio *et al.* 2020; Moretti *et al.* 2019; Hands, 2023). Nel percorso presentato, la prospettiva riflessiva adottata – in ottica di ricerca-azione - ha comportato una pluralità di occasioni per osservazioni, riflessioni e dialogo (Hine, 2013; Zanniello, 2023). Attraverso *focus group*, interviste e rapporti scritti si sono raccolte testimonianze articolate di entusiasmi, scoperte e momenti di disagio e difficoltà. Si è costituito un ambiente di confronto dove si sono sviluppate nuove consapevolezze: i dati raccolti sono tuttora in corso di elaborazione, offrono importanti spunti per comprendere i bisogni reali della formazione su multimedialità e sostenibilità.

6. OSSERVAZIONI CONCLUSIVE

La formazione dei docenti sui modi e le implicazioni della transizione digitale è oggi obiettivo centrale dei sistemi educativi e coinvolge anche nel nostro Paese notevoli risorse. L'esperienza

presentata è il frutto di un *setting* di formazione ricco di implicazioni e disegnato con attenzione con la partecipazione dei destinatari, nella convinzione che l'investimento in progettazione e organizzazione partecipate sia determinante. Nella sua complessità questo non si può considerare un modello da replicare *tout court*, ma certo contiene molti elementi che possono offrire spunti alla didattica e alla ricerca in altri contesti.

L'idea di una formazione dei docenti "sul campo" -che li vede imparare insieme a alunne/i coinvolti con loro nella costruzione di un oggetto da condividere- è antica, ma anche fortemente contemporanea, come ci dimostrano le assonanze fra l'appassionata tipografia di Freinet e le istanze attuali dell'approccio triadologico. Predisporre un contesto formativo dinamico, dove si impara facendo e si riconoscono i valori della riflessione e dell'apprendimento cooperativo, richiede un forte impegno di *design* e organizzazione, vuol dire anche saper accogliere gli spunti che emergono via via e alimentare prospettive transdisciplinari a volte inattese. Inoltre, l'attenzione alla condivisione, a come progettare e viverla dopo aver costruito qualcosa di utile da offrire alla comunità, è certamente un aspetto molto rilevante di questa esperienza: apre le porte della scuola alla società e può prospettare spunti di sviluppo concreti ai nuovi scenari del digitale.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Admiraal, W., Schenke, W., De Jong, L., Emmelot, Y. & Sligte, H. (2021). Schools as professional learning communities: what can schools do to support professional development of their teachers?. *Professional Development in Education*. 47(4). 684-698. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1665573>
- Baldacci, M. (2023). Per una nuova filosofia del rapporto tra scuola e territorio. *Paideutika*. (37) 16. <https://doi.org/10.57609/paideutika.vi37.5036>
- Barzanò, G., Amenduni, F., Cutello, G., Lissoni, M., Pecorelli, C., Quarta, R., Raffio, L., Regazzini, C., Zacchilli, E., & Ligorio, M.B. (2020). When the place matters: Moving the classroom into a museum to re-design a public space. *Frontiers in Psychology*. 11. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.00943/full>
- Barzanò, G. (2024). Leadership e dialoghi progettuali nella scuola. In: Earley, P., Greany, T., Moretti, G. & Barzanò, G. (a cura di). *Leadership educativa in un ecosistema che cambia*. Roma: Anicia.
- Blundell, C.N. (2024). Using design thinking to embrace the complexities of teacher learning-practice with digital technologies. *Professional Development in Education*. 1-19. <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2422063>
- Brodie, K. (2019). Teacher agency in professional learning communities. *Professional Development in Education*. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1689523>
- Bylund, L., Hellberg, S. & Knutsson, B. (2021). 'We must urgently learn to live differently': the biopolitics of ESD for 2030. *Environmental Education Research*. 28(1) 40-55. <https://doi.org/10.1080/13504622.2021.2002821>
- Byman, J., Kumpulainen, K., Wong C.C., & Renlund, J. (2022). Children's emotional experiences in and about nature across temporal-spatial entanglements during digital storytelling. *Literacy*. 26. 18-28.
- Cesareni, D., Ligorio, M.B. & Sansone, N. (2018). *Fare e collaborare: L'approccio triadologico nella didattica*, Milano: FrancoAngeli.
- Fiorucci, M. & Moretti, G. (2022). *La formazione dei tutor dei docenti neoassunti: una prospettiva ecosistemica*. Roma: Roma Tre Press.

- Freinet, C. (1950). Le mie Tecniche, in Freinet, E. & Freinet, C. (1955-76) *Nascita della Pedagogia Popolare*. Firenze: La Nuova Italia.
- Hands, C.M. (2023). School-Community Collaboration: Insights from Two Decades of Partnership Development, in Cleveland, B., Backhouse, S. et al. (Eds) (2023) *Schools as Community Hubs*. Berlino: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-19-9972-7_18
- Heid, H., Jüttler, M. & Kärner, T. (2023) Participation in the classroom as a basis for democracy education? A conceptual analysis of the concept of student participation. *Front. Polit. Sci.* 5. <https://doi.org/10.3389/fpos.2023.1225620>
- Hine, G. S.C. (2013). The importance of action research in teacher education programs. *Issues in Educational Research*. 23(2). 151-163.
- Korhonen, T., Salo, L., Reinius, H., Malander, S., Tiippana, N., Laakso, N., Lavonen, J., & Hakkarainen, K. (2024). Creating Transformative Research-Practice Partnership in Collaboration with School, City, and University Actors. *Education Sciences*. 2024. 14. 399. <https://doi.org/10.3390/educsci14040399>
- Levet, A. (2024). Les 90 ans de l'École Freinet et le centenaire de l'imprimerie à l'école, *La Pensée d'Ailleurs*, cons. 14.11. 2024. <https://www.ouvroir.fr/lpa/index.php?id=1008>
- Ligorio, M. B., Amenduni, F., Sansone, N., & McLay, K. (2020). Designing blended university courses for transaction from academic learning to professional competences. In: *Cultural views on online learning in higher education: A seemingly borderless class*, 67-86. Berlino: Springer.
- Maltoni, A., Lotti, A. & Urian, A. (2022). *L'attualità di Célestin Freinet nella scuola italiana: verso uno studio di caso*. SIRD. 519-532. <https://hdl.handle.net/11577/3473323>
- Moretti, G., Giuliani, A., & Morini, A. (2019). Increase students' awareness as trainee subjects: use and validation of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire in Italy. *Italian Journal of Educational Research*. (21). 115-132.
- Moretti, G. (2022). *La leadership educativa situata. Conoscere il contesto e cooperare*. Roma: Anicia.
- Paavola, S. & Hakkarainen, K. (2009). From meaning making to joint construction of knowledge practices and artefacts – A triological approach to CSCL: in C. O'Malley, D. Suthers, P. Reimann, & A. Dimitracopoulou (Eds), *Computer Supported Collaborative Learning Practices: Conference Proceedings*. 83-92. Rhodes: Creek.
- Paavola S., Lakkala M., Muukkonen H., Kosonen K., & Karlgren K. (2011). The roles and uses of design principles for developing the triological approach on learning. *Research in Learning Technology*. 19(3). <https://doi.org/10.3402/rlt.v19i3.17112>
- Pantazidis, S. (2024). Educating through commons-based pedagogical practices. *Journal of Effective Teaching Methods (JETM)*. 2. 49- 58. <https://doi.org/eiki/10.59652/jetm.v2i2>
- Pievani, T. (2024) *Tutti i mondi possibili*. Milano: Raffaello Cortina.
- Reimers, F. (2024). Education purposes for a sustainable future. *Prospects: comparative journal of curriculum, learning and assessment*. 54 (2). 285-292.
- Rivoltella, P.C. (2022). Educating to Digital Citizenship: conceptual development and a framework proposal. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*. 18(3). 52-57. <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1135821>
- Scarlatti, G. (2020). Il contributo di bambini e adolescenti alla tutela e alla valorizzazione dei luoghi *Studium Educationis*. XXI. 1. 41-50. <https://doi.org/10.7346/SE-012020-04>

- Wullens, M. (1929), Introduzione. *L'imprimerie à l'Ecole*. Numero speciale *Revue Pedotechnologique Mensuelle, L'Imprimerie à l'Ecole, La Radio, Le Cinema*. 4 (25). https://www.icem-freinet.fr/archives/ie/1928-1929/ie_25.pdf
- Zanniello, G. (2023). Pratiche educative, sperimentazioni basate su evidenze e ricerca azione con progetto. *Italian Journal of Educational Research*, 30, 11-00. <https://doi.org/10.7346/sird-012023-p011>

Copyright (©) 2025 Giovanna Barzanò, Simonetta Boscolo, Diana Ciullo, Anna Curci, Lorenza Marson.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

How to cite this paper: Barzanò, G., Boscolo, S., Ciullo, D., Curci, A., Marson, L. (2025). Un percorso di formazione docenti per avviare la classe al racconto e alla condivisione di esperienze di educazione ambientale con strumenti digitali [A teacher training course to introduce the class to storytelling and share environmental education experiences through digital tools]. *QTimes webmagazine*, anno XVII, n. 1, 27-39.
https://doi.org/10.14668/QTimes_17104