



3

Luglio 2025

The strategic role of teacher training for a learning city

**Il ruolo strategico della formazione delle docenti per una città
dell'apprendimento¹**

Martina De Castro, Stefania Petrera
Università degli Studi di Roma Tre

martina.decastro@uniroma3.it
stefania.petrera@uniroma3.it

Doi: https://doi.org/10.14668/QTimes_17337

ABSTRACT

The Learning City concept highlights the role of local educational and cultural institutions, encouraging them to promote collaborative networks for the implementation of educational policies inspired by the principles of Lifelong Learning and Leave No One Behind.

The article explores and comments on the multifaceted dimension of the teaching profession, which is entrusted, by virtue of its status, to foster meaningful connections between formal, non-formal and informal learning in order to promote innovation of the Education and Training System. In particular, through the presentation of the action research project RC efficacy: (Ri)e-ducazione Cultur@le per

¹ Il presente contributo è frutto di un lavoro congiunto delle autrici. Ai soli fini dell'identificazione delle parti, laddove richiesto, si precisa che sono da attribuire a Martina De Castro i paragrafi 1 (e relativi sottoparagrafi), 2 e 4, mentre Stefania Petrera è autrice del paragrafo 3 e dei relativi sottoparagrafi.

una Città che apprende, currently underway in the metropolitan city of Reggio Calabria, it reflects on the principle of active citizenship and on ways to promote learning opportunities based on an intercultural and inclusive perspective.

Keywords: learning city, training, network, inclusion, human rights.

RIASSUNTO

Il costrutto di Learning City esalta il ruolo dei presidi educativi e culturali dei territori, sollecitandoli a promuovere reti di collaborazione per la realizzazione di politiche educative ispirate ai principi del Lifelong Learning e del Leave No One Behind.

L'articolo esplora e commenta la dimensione prismatica della professionalità del corpo docente, legittimato, per status, a favorire connessioni significative tra apprendimento formale, non formale e informale per l'innovazione del Sistema di Istruzione e Formazione. In particolare, attraverso la presentazione del progetto di ricerca-azione RC efficacy: (Ri)e-ducazione Cultur@le per una Città che apprende, in corso di realizzazione presso la Città metropolitana di Reggio Calabria, si riflette sul principio di cittadinanza attiva e sulle modalità attraverso le quali promuovere opportunità di apprendimento in prospettiva interculturale e inclusiva.

Parole chiave: learning city, formazione, rete, inclusione, diritti umani.

1. INTRODUZIONE

Il costrutto di Learning Cities è stato formalizzato dall'Unesco nell'ottobre 2013 nell'ambito di una Conferenza Internazionale tenutasi a Pechino, che si è conclusa con l'elaborazione di un documento dal titolo *Beijing Declaration on Building Learning Cities. Lifelong Learning for All: Promoting Inclusion, Prosperity and Sustainability in Cities*. Attraverso una ridefinizione del concetto di governance delle società, la Dichiarazione sancisce la necessità di fornire risposte complesse a un mondo in rapida evoluzione e individua nell'apprendimento che dura una vita un argine alle numerose criticità (crescita economica disuguale, disoccupazione, urbanizzazione di massa, diversità culturali, etc.) che la modernità pone. La prospettiva del *lifelong learning* non è certamente nuova, ma il ritrovato interesse per l'apprendimento è legato alla crescente attenzione per il benessere individuale e sociale: "Crediamo che l'apprendimento migliori la qualità della vita, metta i cittadini in grado di anticipare e affrontare le nuove sfide e contribuisca a costruire società migliori e più sostenibili" (Unesco, 2013a, p. 2).

L'arduo compito di divenire promotrici, artefici ed esecutrici di eventi, strategie e progettazioni orientate a favorire l'apprendimento permanente e lo sviluppo sostenibile viene conferito alle città. La motivazione dell'enorme centralità loro attribuita va rintracciata nel fatto che gran parte della popolazione globale si concentra negli agglomerati urbani e questo processo va intensificandosi. Stando ai Report più recenti, più della metà del genere umano – 4,2 miliardi di persone – vive nelle città, ma si prevede che questa cifra raggiungerà i 5,2 miliardi entro il 2030 (Unesco, 2021). Il

consistente flusso di gente di tutte le età, i generi e le estrazioni socio-economico-culturali che si sposta verso i centri urbani è mosso dal desiderio di una maggiore stabilità e dalla ricerca di migliori condizioni di vita. Un fenomeno così massiccio, però, richiede risposte altrettanto complesse, che riguardano la garanzia di alloggi e infrastrutture adeguate, ma anche la sostenibilità ambientale e l'inclusione delle minoranze identitarie, al fine di evitare che le disuguaglianze divengano strutturali ed endemiche. Di nuovo, l'apprendimento gioca un ruolo cruciale nel garantire il principio del *Leave no one behind* (Unesco, 2017a). Per comprendere questo passaggio, che sembra più un ritorno alle premesse dalle quali si era partite, viene in soccorso la definizione di Learning City che l'Unesco (2013b) propone:

Una Learning City è una città che mobilita efficacemente le proprie risorse in ogni settore per:

- promuovere l'apprendimento inclusivo dall'istruzione di base a quella superiore;
- rivitalizzare l'apprendimento nelle famiglie e nelle comunità;
- facilitare l'apprendimento per e sul posto di lavoro;
- estendere l'uso delle moderne tecnologie di apprendimento;
- migliorare la qualità e l'eccellenza dell'apprendimento; e
- promuovere una cultura dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

In questo modo si creerà e si rafforzerà l'empowerment individuale e la coesione sociale, la prosperità economica e culturale e lo sviluppo sostenibile (p. 2).

1.1 Il logo Unesco

Per veicolare anche a livello visuale le caratteristiche costitutive (Key Features) di una Learning City, l'Unesco ridisegna il proprio logo come in Figura 1. I tre gradini della base rappresentano le condizioni fondamentali per la realizzazione di una Learning City (Forte volontà e impegno politico; Governance e partecipazione di tutti gli stakeholder; Mobilitazione e utilizzo delle risorse); le sei colonne divengono gli altrettanti elementi di sostegno alla Learning City (Apprendimento inclusivo nel sistema educativo; Apprendimento rivitalizzato nelle famiglie e nelle comunità; Apprendimento efficace per e sul posto di lavoro; Uso esteso delle moderne tecnologie di apprendimento; Maggiore qualità dell'apprendimento; Una cultura vivace dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita); le tre aree che costituiscono il frontone riflettono i benefici principali derivanti dalla costruzione di una Learning City (Empowerment individuale e coesione sociale; Sviluppo economico e prosperità culturale; Sviluppo sostenibile) (Unesco, 2013b).



Fig.1 - Key Features delle Learning Cities [da Unesco, 2013b, p. 5]

Come apertamente dichiarato nei documenti (Unesco, 2015; 2017a; 2017b), i principi ispiratori di una Learning City sono indissolubilmente connessi con gli obiettivi di sviluppo sostenibile dell'Agenda 2030 (ONU, 2015), in particolare con quelli indicati con i numeri 4 (Istruzione di qualità) e 11 (Città e comunità sostenibili), mentre l'educazione inclusiva e l'inclusione sociale dovrebbero fungere da collante per la realizzazione di società più eque, al fine di spingere le persone a:

Comprendere che i gruppi esclusi non sono omogenei – con molti individui emarginati in modi multipli – e quindi impegnarsi per un approccio olistico all'inclusione che favorisca lo sviluppo personale, rafforzi le comunità e crei società più inclusive che contribuiscano alla pace e alla comprensione globale (Unesco, 2021, p. 4).

1.2 Città che apprendono o città dell'apprendimento?

A questo punto, rimane da domandarsi se aspirare a costruire città che apprendono o città dell'apprendimento. La questione, a differenza di quanto si potrebbe pensare, non è meramente linguistica, in quanto dischiude orizzonti interpretativi e di senso. Ad avviso di chi scrive, la traduzione “città che apprende” appare come eccessivamente statica e potrebbe addirittura rischiare di deresponsabilizzare le persone dal loro impegno di erogare e fruire, in maniera circolare, informazioni e contenuti in maniera continua e permanente. La locuzione “città dell'apprendimento”, invece, sembra distribuire in maniera più equilibrata compiti e responsabilità a tutti gli stakeholders che, a vario titolo, hanno il diritto/dovere di impegnarsi nell'ottica di formare le persone – financo quelle appartenenti alle fasce più vulnerabili – in fatto di sviluppo ambientale sostenibile, responsabilizzazione individuale, dialogo interculturale, coesione sociale, sviluppo economico e prosperità culturale (Unesco, 2017a). Per tale ragione, nel corso della presente trattazione, propenderemo per la seconda definizione.

Attualmente, sono 352 le città che hanno aderito al Global Network delle Learning Cities dell'Unesco e che, di conseguenza, si riconoscono nei suoi presupposti fondanti. Sei di queste si trovano in Italia e sono, in ordine di accreditamento: Torino (2016), Fermo (2018), Palermo (2019), Trieste (2020), Lucca (2020), Reggio Calabria (2022). Il caso di studio presentato nei prossimi paragrafi riguarda l'ultima delle città italiane che hanno aderito al network globale, Reggio Calabria, che vede il gruppo di lavoro, composto da rappresentanti dell'Università degli Studi Roma Tre e dell'Università Mediterranea di Reggio Calabria impegnato nella pianificazione e nell'implementazione del Progetto *RC efficacy: (Ri)educazione Cultur@le per una Città che apprende*².

2. QUALE FORMAZIONE PER QUALE DOCENTE?

Assodata la centralità attribuita all'apprendimento permanente (che si verifica non solo nei contesti formali, ma perlopiù in quelli non formali e informali) nelle Learning Cities, occorre interrogarsi su

² Le referenti scientifiche di progetto sono Liliosa Azara per l'Università Roma Tre e Rossella Marzullo per l'Università Mediterranea di Reggio Calabria. Il comitato scientifico è costituito da Francesco Agrusti, Liliosa Azara, Massimiliano Fiorucci, Raffaella Leproni, Stefania Nirchi, Francesca Fatta, Rossella Marzullo, Mariateresa Russo. Il comitato esecutivo è composto da Martina De Castro, Silvestro Malara, Stefania Petrera, Maria Sammarro.

chi siano le nuove insegnanti³, su quali competenze debbano possedere e su come debba evolvere la loro funzione socio-culturale.

Come la letteratura di settore evidenzia da decenni (a titolo esemplificativo, Freire, 1971; Scuola di Barbiana, 1978; Morin, 1999; Tomassucci Fontana, 1999), la docente non può più essere una mera trasmettitrice di contenuti o una tecnica della didattica, che opera all'interno di classi in cui si affrontano problemi e si acquisiscono nozioni sganciate da ciò che avviene nel mondo. L'insegnante moderna, infatti, deve essere, al contempo, una intellettuale e una ricercatrice e deve possedere competenze "culturali (relative ai saperi disciplinari); didattiche (inerenti alle metodologie d'insegnamento); relazionali (concernenti il rapporto con gli alunni)" (Baldacci, 2020, p. 31). Le competenze culturali assicurano alla docente di oltrepassare gli steccati disciplinari e di dotarsi di una "cassetta degli attrezzi" costituita da arnesi, strumenti, dispositivi e artefatti provenienti da settori differenti che, però, le permettano di prevedere, anticipare e reagire alle continue e rapide trasformazioni che interessano le nostre società. Le competenze didattiche devono accomunare tutti le professioniste dell'educazione per garantire una progettualità formativa situata nei contesti e di qualità elevata, in grado di soddisfare i bisogni formativi di tutte le studentesse e di ciascuna. Le competenze relazionali, infine, essendo trasversali, si presentano come imprescindibili nell'ambito di una scuola e di una società sempre più multiculturale e differenziata sul piano identitario. La docente, infatti, deve conoscere approfonditamente le dinamiche e le meccaniche che favoriscono la marginalizzazione e perfino l'esclusione di alcune categorie e gruppi sociali, tradizionalmente e storicamente oppressi, al fine di valorizzare le diversità e le peculiarità di ogni studentessa.

Per delineare il profilo della docente che opera consapevolmente all'interno di una Learning City (avendo fatti propri i suoi valori fondanti), è opportuno fare un rimando al costrutto di competenza. Quest'ultimo – evolutosi in maniera sostanziale nel corso degli anni – è caratterizzato da una dimensione oggettiva (l'agire delle prestazioni osservabili), una soggettiva (che implica la motivazione, la capacità di assumere decisioni, di autoregolarsi, di apprendere) e una intersoggettiva (che riguarda la capacità di relazionarsi e di interagire in maniera efficace con le altre). Diverse organizzazioni a livello internazionale si sono occupate di elaborare tassonomie di competenze (WHO, 1993; Consiglio europeo, 2006; 2018; WEF, 2016), ma queste sono rivolte genericamente verso la cittadina. Quali sono, invece, le competenze di cui ogni docente dovrebbe dotarsi per tentare di tenere testa alle sfide che quotidianamente le società che abitiamo ci pongono? Baldacci (2020), nella citazione riportata precedentemente, ne dava un'idea, mentre Marini (2024), partendo da una sistematizzazione agita da Schratz (2010; 2014), definisce le aree di competenza che ciascuna docente europea dovrebbe possedere (Figura 2).

³ Per la stesura del contributo, si è deciso di adottare il femminile universale come espediente linguistico inclusivo, sia per rispettare la composizione del corpo docente (stando alle fonti MIM, le docenti di genere femminile costituiscono oltre l'80% del totale) sia al fine di rendere più scorrevole la lettura. Consapevoli che l'uso del femminile universale esclude comunque una serie di soggettività che non si riconoscono nella logica binaria, si è optato per tale soluzione come stimolo a un dibattito, sempre più necessario, sulle modalità di rappresentazione delle identità di genere.

Schratz 2010 e 2014	Aree di competenza del profilo del docente europeo	Frameworks europei di riferimento
European identity	Professionalità europea	
European knowledge		
European professionalism		
European language competence	Competenza multilinguistica	
	Mobilità	
European citizenship	Competenze in materia di cittadinanza europea	
European multiculturalism	Competenze interculturali e democratiche	Reference Framework of Competences for Democrat- ic Culture (RFCDC) Council of Europe
European quality measures		
	Competenze digitali	DigCompEdu
	Competenze in materia di inclusione	Profile of Inclusive Teachers European Agency for Spe- cial Needs and Inclusive Education
	Competenze in materia di sostenibilità	GreenComp

Fig.2 - Corrispondenza fra le aree di competenza del profilo del docente europeo elaborate da Marini e le 'dimensioni' definite da Schratz [da Marini, 2024, p.188].

Introducendo un riferimento specifico alle competenze digitali, a quelle in materia di inclusione e a quelle in materia di sostenibilità, Marini richiama tre delle principali Key Features di una Learning City e le rende oggetto del sapere, del saper fare e del saper essere della docente europea.

Per quanto concerne più direttamente il piano dell'inclusione, già nel 2012 l'Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione degli Alunni Disabili licenziava un documento in cui veniva definito il profilo della docente inclusiva. Inserendosi in questo solco, Bocci (2021) si rifà all'Index for Inclusion (Booth & Ainscow, 2008) per tratteggiare le caratteristiche dell'insegnante del terzo millennio, che si occupa non più solamente dell'aspetto pratico (le conoscenze e le competenze didattiche che dovrebbero portare ogni alunna al raggiungimento del personale successo formativo), ma anche di quello culturale (l'insieme dei valori democratici che dovrebbero guidare la postura inclusiva e sostanziare l'idea di scuola per tutte) e politico (l'inclusività è un processo e non un prodotto e, per questo, va costruita ogni giorno attraverso la partecipazione diretta di tutti gli stakeholders) dell'istruzione/educazione inclusiva. In tal senso, il ruolo della docente è diffuso in una molteplicità di contesti e richiede l'acquisizione di un atteggiamento critico verso le conoscenze e i saperi, che abbisogna di un aggiornamento costante e un desiderio di apprendimento continuo, finalizzato a permetterle di stare al passo con il rapido mutamento degli scenari in cui si trova ad agire, preparandola "a rispondere in modo adeguato ai cambiamenti, ma anche [...] ad essere proattivi e innovativi nella loro professione" (Commissione europea, 2020).

Per tutte le ragioni fin qui sposte, appare evidente che l'implementazione delle conoscenze e delle competenze delle docenti, delle formatrici, delle educatrici e del personale delle Città metropolitane rappresenta la finalità fondamentale a dare attuazione concreta alla trasformazione dei contesti urbani in città dell'apprendimento.

Il progetto *RC efficacy*, che viene presentato di seguito, ne è una esemplificazione che va ad inserirsi, con le proprie specificità, nel novero delle esperienze di learning city già presenti a livello globale (Unesco, 2017c). Nel suo dispiegarsi in 36 mesi, rivestirà il ruolo prioritario di attivatore di idee, azioni, risorse e strumenti attinenti ai tanti bisogni formativi rilevati, che dovranno essere monitorati e soddisfatti anche dopo la conclusione formale dell'iniziativa progettuale.

3. IL PROGETTO *RC EFFICACY: (RI)E-DUCAZIONE CULTUR@LE PER UNA CITTÀ CHE APPRENDE*

A seguito dell'accreditamento al Global Network delle Learning Cities (Settembre 2022), la Città metropolitana di Reggio Calabria ha intensificato le proprie relazioni istituzionali con enti pubblici e privati, associazioni del terzo settore e università, allo scopo di rafforzare la governance democratica che la caratterizza, mediante la promozione di politiche di empowerment sociale inclusivo. Tra i progetti ispirati alle key features, vi è *RC efficacy: (Ri)e-ducazione Cultur@le per una Città che apprende*. Attivato nel 2024, attraverso il co-finanziamento della Città metropolitana, ha la finalità di dare concretezza a una strategia politica volta a coinvolgere attivamente la cittadinanza e a rafforzare i legami con il territorio, realizzando iniziative congiunte e di rete.

In particolare, i temi concernenti scuola, lavoro, immigrazione, ambiente, (dis)uguaglianze, salute e benessere, partecipazione civile e interculturalità sono stati posti al centro dell'architettura teorico-metodologica del progetto di ricerca-azione. Quest'ultimo ha previsto il coinvolgimento e la supervisione scientifica 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).

Le due Università sono state individuate sulla base di precipue competenze che concorrono alla valorizzazione della proposta progettuale, riferibile alle tematiche attualmente di maggiore interesse educativo, didattico e sociale, quali, 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. Le linee lungo le quali si sviluppa l'attività di *valorizzazione delle conoscenze* (già Terza missione) di entrambi gli Atenei sono orientate a potenziare la comunicazione diretta tra ricerca, innovazione tecnologica e cittadinanza, attraverso la creazione di un dialogo tra saperi formali e informali.

I principi della cittadinanza attiva, assunti in chiave interculturale e inclusiva, costituiscono, di fatto, strumenti e veicoli irrinunciabili per l'attuazione delle iniziative di formazione progettate nel e per il territorio metropolitano di Reggio Calabria. È proprio lo Statuto della Città metropolitana, infatti, a orientare l'attività istituzionale secondo il *principio della promozione della multiculturalità e dell'integrazione*, intese come valori e risorse della collettività per dare piena attuazione, attraverso il partenariato, ai diritti di cittadinanza, all'inclusione e alla coesione sociale.

Coerentemente con l'impianto teorico-concettuale di una Learning City, la finalità del progetto è promuovere e sostenere iniziative che implementino l'apprendimento permanente di tutte le fasce di popolazione, in particolare di quelle più vulnerabili per questioni di genere, razza, etnia, classe sociale, età, dis/abilità. L'obiettivo da conseguire è rispondere ai bisogni differenziati di ciascuna persona attraverso l'educazione e la realizzazione di un impianto formativo che si riverberi sull'intera cittadinanza.

Pertanto, la scelta di coinvolgere un campione costituito da insegnanti delle scuole secondarie di I e II grado e docenti dei Centri di formazione professionale che operano sul territorio di Reggio Calabria, ma anche da dipendenti della Città metropolitana, è motivata dal ruolo strategico che tali categorie professionali rivestono a livello sociale. In effetti, la cultura delle insegnanti, le loro credenze, le loro competenze hanno delle ricadute dirette sulla popolazione studentesca con cui si trovano quotidianamente a interagire. Ne consegue che la possibilità che le giovani possano, in un futuro più o meno prossimo, esercitare la propria cittadinanza in maniera attiva risulta collegata a scelte progettuali e proposte formative che tengano conto della complessità che caratterizza le società

attuali. Le dipendenti della Città metropolitana, invece, sono state coinvolte per la loro funzione di cerniera tra il piano politico-istituzionale e quello pubblico-civile e di cassa di risonanza nel proporre e sponsorizzare attività formativo-didattiche.

Restando nell'ambito amministrativo, nel gennaio 2025, la Città metropolitana ha istituito un comitato tecnico interno alla Città (di cui fanno parte rappresentanti dell'Ente, il Sindaco o una sua delegata e rappresentanti dei due Atenei partner di progetto) per garantire le funzioni di monitoraggio, controllo e valutazione dell'impatto sociale e culturale delle attività intraprese e promuovere una costante interazione con le strutture scolastiche ed educative presenti sul territorio.

3.1 Un percorso segnato da dieci passaggi salienti

Il progetto *RC efficacy* prevede una modulazione in dieci *work packages* (di seguito WP), da attuarsi secondo un calendario sostenibile nel periodo luglio 2024 - dicembre 2026 per una durata di 36 mesi. Di seguito si riportano brevemente le attività svolte nell'ambito di alcuni WP, citati con la denominazione originale, utile a dare conto della loro complessa articolazione interna.

- *WP1: Elaborazione del quadro teorico per l'attuazione, la valutazione e la valorizzazione della proposta progettuale nel contesto territoriale specifico*

Iniziato nel luglio 2024 e conclusosi nel gennaio 2025, il WP1 ha previsto l'elaborazione di un Rapporto biennale (2022-2024)⁴ per il Global Network Learning Cities Coordination Team, trasmesso nell'ottobre 2024 all'Unesco (attraverso la piattaforma <https://survey.uil.unesco.org/index.php/751973?lang=en>), descrittivo delle relazioni istituzionali che la Città metropolitana ha tessuto a seguito dell'accreditamento.

In fase di progettazione, la Città metropolitana, assieme ai due partner accademici, ha lavorato alla costruzione di un solido quadro teorico, attraverso l'esame critico della letteratura esistente e delle buone pratiche relative ai concetti di cittadinanza attiva, life-long learning e learning cities, ma, soprattutto, si è impegnata nel contestualizzare le prospettive di studio e di ricerca all'interno dello scenario geografico, socio-economico e nel contesto formativo di Reggio Calabria, al fine di rispondere ai bisogni concreti della Città e alle sue reali emergenze educative.

Dalla lettura del documento, inoltre, si evince un'analisi accurata delle iniziative poste in essere da Reggio Calabria nel biennio 2022-2024 e ispirate alle key features in riferimento alle seguenti aree-chiave: l'educazione alla sostenibilità; lo sviluppo e il cambiamento climatico; la promozione della salute e del 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/delle cittadini/e 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 emarginati e svantaggiati (rifugiati/e, sfollati/e, persone con disabilità, prigionieri/e, studenti/esse provenienti da minoranze linguistiche/etniche e contesti svantaggiati); lo

⁴ Il Report è consultabile sul sito di progetto ([Home | RCEfficacy](#)) ed è stato curato da Liliosa Azara, Stefania Petrera e Annalisa De Chicchis.

stanziamento di risorse per l'apprendimento in famiglia e comunità per costruire una città che apprende⁵.

- *WP2: L'individuazione dei bisogni emergenti nel tessuto culturale, formativo, comunicativo e socioeconomico del territorio*

Il WP2 ha preso avvio alla fine di dicembre 2024 e si è concluso il 30 giugno 2025. A seguito dell'attivazione di contatti formali con il Direttore dell'Ambito Territoriale Provinciale (ATP) di Reggio Calabria, l'Università Mediterranea (con il ruolo di responsabile) e l'Università Roma Tre (con quello di partner) hanno collaborato fattivamente per definire la strategia più 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. Ad anno scolastico 2024/25 già iniziato, la trasmissione a cura degli Uffici dell'ATP di una circolare illustrativa dell'articolazione interna dell'intero progetto ha consentito di cominciare a raccogliere, dalle sue dirette destinatarie, informazioni quantitative e qualitative sulle necessità formative. Tale rilevazione è stata possibile grazie alla somministrazione tramite Google Moduli di un questionario online (predisposto dal Gruppo esecutivo di progetto), poi analizzato negli esiti dall'Università Mediterranea in due diversi periodi temporali: gennaio e maggio 2025. Lo strumento prevedeva una prima sezione anagrafica (nome e cognome, mail, profilo professionale, ordine e grado scolastico, anzianità di servizio, eventuali incarichi di coordinamento ricoperti negli ultimi tre anni) e una seconda sezione volta a mappare l'interesse (in base a una scala Likert a cinque punti che vanno da "Per niente" a "Moltissimo") a prendere parte a percorsi formativi orientati alla promozione in classe: del valore delle differenze identitarie, del rispetto delle minoranze, della conoscenza del patrimonio culturale, della diffusione di stili di vita sani e attivi, di comportamenti sostenibili e rispettosi dell'ambiente, della competenza critica nell'uso delle tecnologie, dell'applicazione di strategie e metodologie didattiche innovative. La terza sezione insisteva sulle tre aree d'indagine maggiormente caratterizzanti una Learning City: l'inclusione scolastica e sociale, l'educazione civica (sviluppo sostenibile e cittadinanza digitale) e il lifelong life-wide learning, ciascuna delle quali declinata in sette nuclei tematici, per un totale di 21 items⁶. Dall'analisi dei risultati statistici, sono emersi un bisogno trasversale di formazione e un interesse generalizzato per tutti gli ambiti proposti per l'aggiornamento delle competenze professionali⁷, che hanno consentito di definire e progettare i cinque moduli tematici che costituiscono il piano di formazione che verrà erogato nell'a. s. 2025/2026.

L'evento di presentazione pubblica del progetto si è svolto il 22 maggio 2025 presso la sede istituzionale della Città metropolitana di Reggio Calabria (Palazzo Corrado Alvaro, Sala Francesco Perri) e ha rappresentato l'avvio delle attività previste dal WP3 (di cui si dà conto di seguito). Nel corso dell'iniziativa è stata illustrata alle autorità, alle docenti e ad una rappresentanza delle dipendenti della Città metropolitana l'articolazione della proposta formativa.

In considerazione dell'interesse riscontrato, il gruppo esecutivo di progetto ha ritenuto opportuno avviare una seconda e più capillare fase di diffusione del Piano, rinnovando l'informazione sulle

⁵ Le aree citate costituiscono i campi del format in cui è articolato il Report Unesco.

⁶ Il questionario è consultabile sulla piattaforma di progetto ([Home | RCEfficacy](#)).

⁷ Per un'analisi dettagliata dei risultati, si rimanda al Report curato da Rossella Marzullo, Silvestro Malara e Maria Sammarro ([Home | RCEfficacy](#)).

modalità di adesione ad esso sia presso le scuole statali e non statali del territorio metropolitano sia presso i centri di formazione professionale. Tale sforzo organizzativo ha prodotto risultati soddisfacenti, determinando un incremento delle adesioni.

È utile evidenziare la scelta di privilegiare, nelle prime fasi di attuazione dell'iniziativa, il target del personale docente ed educativo delle istituzioni scolastiche secondarie di I e II grado assieme ad una rappresentanza del personale amministrativo operante all'interno dei seguenti settori della Città metropolitana: Affari istituzionali - Risorse umane; Formazione professionale; Sviluppo economico – Cultura; Istruzione - Sport - Politiche sociali. Ciò al fine di investire sulla qualificazione professionale di coloro che, inserite in contesti lavorativi differenti, nella prevista fase di sperimentazione (marzo-maggio 2026), potranno dare dimostrazione della ricaduta sul territorio del piano di formazione loro riservato mediante la progettazione, la realizzazione e la valutazione di iniziative culturali originali liberamente ispirate ai contenuti oggetto dei moduli tematici proposti.

Entro il mese di giugno 2026, il WP6 *Azioni formative per operatori della tutela minorile* potrà rispondere alle esigenze formative anche delle operatrici che svolgono la propria attività professionale in contesti socio-educativi, didattici, giudiziari, sanitari, in cui siano coinvolti soggetti minorenni. In tal modo, verrà allargato il carnet delle destinatarie dirette e indirette dell'intero progetto, nel rispetto del costruito generale della Learning City. Allo scopo, sarà costruita una rete tra istituzioni pubbliche e private e associazioni professionali che operano nel campo della tutela minorile nel territorio di Reggio Calabria.

Giova sottolineare che, a conclusione di entrambi i percorsi formativi, sarà somministrato un questionario predisposto dal Gruppo di progetto per effettuare una rilevazione del gradimento e dell'efficacia del piano modulare attuato e per raccogliere suggerimenti e note critiche da parte delle corsiste.

○ *WP3: La progettazione dell'offerta formativa - La formazione dei formatori*

La lettura e l'interpretazione dei risultati pervenuti dalla rilevazione condotta ha consentito di individuare le aree tematiche del questionario che hanno suscitato il maggior interesse e, sulla base di queste, è stato progettato il piano formativo (il WP3 ha interessato il periodo compreso tra maggio e dicembre 2025). Va evidenziato che – nel momento in cui si scrive – hanno già aderito al progetto 74 persone, di cui 51 insegnanti delle scuole secondarie statali (14 di I grado e 37 di II grado), 13 docenti dei centri di formazione professionale e 10 dipendenti della Città metropolitana.

La finalità complessiva della proposta è offrire conoscenze, dati scientifici di ricerca e strategie organizzative non necessariamente già in uso nel contesto educativo-didattico, ma ad esso curvabili. 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 costituiscono l'architettura didattica del progetto. Secondo il concept della Learning City, infatti, 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.

Ponendo a sfondo integratore le recenti Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica emanate nel settembre 2024 dal MIM⁸, alle corsiste viene proposto un percorso teorico-laboratoriale

⁸ Decreto MIM 07_09_2024, n. 183 recante Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica allegate QTimes webmagazine - Anno XVII - n. 3, 2025

della durata di quaranta ore, così suddivise: 25 ore in presenza da svolgersi nell'arco di 5 giornate e una fase di progettazione autonoma per un totale di 15 ore⁹. Ogni incontro in presenza viene coordinato da una docente universitaria, ma prevede incursioni e interventi da parte di stakeholders (ONG, associazioni no profit, centri di cultura, etc.) che operano sul territorio della Città metropolitana. Le corsiste, perciò, avranno opportunità di confronto e scambio con interlocutrici differenziate per ruolo professionale e competenze.

- *WP4 e WP5: La sperimentazione dell'offerta formativa a livello territoriale e attraverso la piattaforma dedicata*

Erogata l'offerta formativa prevista dal WP3, nel periodo immediatamente successivo (ed entro la fine del mese di aprile 2026) si avvierà la fase di sperimentazione didattica (corrispondente al WP4 del progetto) da attuarsi presso gli istituti scolastici e i Centri di formazione professionale di Reggio Calabria, con il potenziale supporto, in prospettiva interistituzionale, dei settori dell'Ente interessati. Le docenti corsiste opereranno nelle rispettive sedi di servizio, scegliendo di attivare percorsi formativi riservati alle proprie colleghe o di sperimentare proposte didattiche condivise con studentesse e studenti e con eventuali organismi del terzo settore. Le loro progettazioni potranno riguardare: iniziative di formazione per altre docenti; organizzazione di eventi pubblici (convegni, concorsi, conferenze, mostre); azioni di formazione con e per le studentesse; eventuale attivazione di partnership, a fini educativo-didattici, tra istituzioni scolastiche statali e centri di formazione professionale.

Le iniziative ideate e poste in essere dalle corsiste saranno oggetto di un monitoraggio periodico costante su piattaforma¹⁰, che avverrà tramite l'attivazione di forum e la possibilità di interfacciarsi costantemente con le docenti universitarie che avranno condotto gli incontri nel WP3, al fine di sciogliere eventuali dubbi e ricevere feedback in itinere.

In questo modo, le docenti che hanno scelto di aderire al piano formativo diverranno co-costruttrici, prima, e amplificatrici, poi, di un'offerta culturale dal carattere innovativo, che consta di attività convenzionali e non convenzionali e i cui contenuti si ispirano agli orientamenti internazionali generativi di valori universali e trasversali. La sperimentazione didattica permetterà di verificare le ricadute del progetto *RC efficacy* sia sui suoi destinatari diretti (docenti/formatrici) che su quelli indiretti (comunità scolastica e territoriale). La scelta di assegnare il ruolo di esperte formate a coloro che prendono parte al percorso ha il fine di avviare un processo graduale di formazione a cascata, volto a dare vita a un modello autopropulsivo e sostenibile (dunque oltre la durata del progetto) mediante il pieno coinvolgimento delle risorse umane, intellettuali, professionali e istituzionali connaturate al territorio e autonomamente attivate dalle corsiste.

A loro sarà, altresì, richiesto di approntare strategie di valutazione per rilevare l'efficacia delle azioni formative poste in essere all'interno dei propri contesti professionali.

Il WP3 e il WP4 troveranno conclusione in un evento che si svolgerà nel mese di maggio 2026: docenti universitarie, amministratrici locali ed esperte nazionali e internazionali riferiranno dell'attività di progettazione e sperimentazione formativa globale, fondata sui bisogni emersi a livello

⁹ La partecipazione all'iniziativa rientra tra le attività culturali e formative per le quali al personale docente può essere concesso l'esonero dal servizio ai sensi della Nota MIUR 02.02.2016 Prot. n. 3096 e della Direttiva MIUR 21/03/2016 Prot.n.170.

¹⁰ <http://rclearningcity.uniroma3.it>

territoriale ma attenta ai valori universali ricordati nell'Agenda ONU 2030 e richiamati nelle key features dell'Unesco. L'iniziativa pubblica sarà organizzata per dare piena visibilità agli esiti del complesso delle attività educative e didattiche realizzate nell'ambito del piano di formazione. Le insegnanti coinvolte nei WP3 e WP4, infatti, saranno invitate a presentare pubblicamente gli esiti delle loro sperimentazioni e a dare conto dei punti di forza e delle criticità riscontrate in fase di attuazione dei loro progetti. Tale restituzione finale è pensata come momento necessario sia per la valorizzazione del lavoro svolto sia per una prima disseminazione alla cittadinanza.

La documentazione per l'approfondimento dei moduli tematici e i materiali prodotti nel corso della fase di sperimentazione educativo-didattica saranno depositati sulla piattaforma dedicata¹¹ – indicata come azione specifica attinente al WP5 – per essere posti a disposizione di tutte le istituzioni formative che insistono sul territorio.

Oltre che attraverso il sito, le buone pratiche sperimentate e validate verranno divulgate attraverso l'attività di internazionalizzazione prevista dal WP7 mediante: scambi culturali internazionali con partenariati Erasmus+, cooperazione bilaterale con paesi extra-UE, workshop, seminari e convegni internazionali. Da ultimo, si ipotizza la realizzazione di un volume, reso disponibile anche in formato digitale, in cui saranno contenute tutte le schede progettuali e i report delle iniziative realizzate dalle insegnanti. In tal modo, quanto da loro prodotto in adesione al progetto *RC Efficacy* potrà essere posto a disposizione di tutte le scuole della Città metropolitana di Reggio Calabria ma anche della cittadinanza, divenendo una potenziale fonte di ispirazione per successivi interventi educativo-didattici replicabili, con eventuali correttivi, anche in contesti di apprendimento non formale e informale.

4. CONCLUSIONI

L'attuale fase storica è segnata in maniera drammatica da guerre e genocidi (tra i quali quello perpetrato dallo Stato di Israele nei confronti della popolazione palestinese) e caratterizzata da una crisi economica, socioculturale, politica ed ecologica senza precedenti. Questa situazione di estrema incertezza si abbatte con maggiore violenza su quei gruppi identitari che già vivono sulla loro pelle le conseguenze delle ingiustizie sociali e favorisce l'aumento del divario tra quell'1% di persone che detiene più del doppio della ricchezza rispetto al 90% della popolazione mondiale.

Proprio per far fronte a tali disuguaglianze strutturali, il costrutto di Learning City è finalizzato a coscientizzare (Freire, 1971) le comunità residenti nelle città su temi particolarmente urgenti, come quello dell'inclusione (scolastica e sociale), della sostenibilità ambientale, dell'etica dei moderni sistemi di Intelligenza Artificiale. La leva attraverso la quale raggiungere le popolazioni urbane è, ancora una volta, quella dell'apprendimento, permanente e continuo. Come sottolinea Azara (2024), le città dell'apprendimento rappresentano l'ultimo baluardo in fatto di educazione e potrebbero sancire il definitivo superamento della visione utilitaristica ed economicistica della formazione. Esse, difatti, sono ispirate da approcci umanistici e olistici e idealmente ambiscono alla realizzazione di un nuovo modello di sviluppo universale. Occorre trasformare le società a partire dalle oppresse, che devono (ri)appropriarsi di una serie di contenuti culturali che le chiama direttamente in causa. In questo senso, le città, rigenerando la propria governance, devono tessere le fila di quella fitta rete di relazioni, scambi e interazioni che legano ciascuna delle proprie cittadine. Devono, cioè, divenire proponitrici, da un lato, e ricettrici, dall'altro, di proposte e progetti educativi e formativi, che

¹¹ <http://rclearningcity.uniroma3.it>

favoriscano l'acquisizione di una cultura del lifelong/lifewide learning. Le città dell'apprendimento rappresentano, pertanto, un punto di partenza a ripensare secondo una logica *inter* e *transdisciplinare* anche l'assetto scolastico.

Il progetto *RC efficacy*, in corso di realizzazione nella Città metropolitana di Reggio Calabria, è stato concepito proprio secondo questa filosofia e coinvolge, in prima battuta, le docenti delle scuole secondarie e dei centri di formazione professionale, perché si ipotizza che in tal modo i suoi significati e i suoi messaggi possano "continuare a rimanere in circolo" per il tramite delle studentesse e degli studenti, che saranno le cittadine e i cittadini del domani. L'ambizione più generale è quella di lasciare un'eredità costituita da approcci metodologici e sensibilità culturale, per educare le cittadine di tutte le età ad abitare il mondo in modo nuovo e sostenibile, rendendole protagoniste dei cambiamenti, per assicurare il diritto allo sviluppo e all'apprendimento di ognuna.

Come scrivono Azara e Marzullo (2023), questo cambiamento di paradigma non deve riguardare un singolo settore, ma la collettività tutta:

La scuola riveste un ruolo strategico in quanto comunità educante in grado di promuovere la valorizzazione delle diversità culturali che la abitano, ma non può assolvere da sola a questo compito: le famiglie, gli enti locali, il terzo settore e l'intera comunità devono essere chiamati a partecipare a tale processo di «cambiamento sociale consapevole» in cui l'idea di «comunità» rinvia a reali pratiche di partecipazione e definisce il senso della condivisione e del confronto tra esperienze indirizzate a costruire e consolidare il senso di appartenenza e di identità collettiva (p. 202).

Con la consapevolezza che il costrutto di Learning City non è scevro da rischi e ostacoli nella sua declinazione operativa (difficoltà di implementazione, mancanza di risorse, governance frammentata, etc.), si ritiene che esso rappresenti, comunque, un'opportunità irrinunciabile per la costruzione di società fondate sui valori dell'uguaglianza sostanziale, dell'inclusione e del rispetto delle diversità identitarie.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione degli Alunni Disabili (2012). *Profilo dei Docenti Inclusivi*. Odense, Danimarca: European Agency for Development in Special Needs Education. [TE4I-profile-IT](#)
- Azara, L., Marzullo, R. (2023). La Learning City tra universalità, sostenibilità e giustizia sociale. Il caso di Reggio Calabria. *Nuova Secondaria Ricerca*, 1.
- Azara, L. (2024). 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 (a cura di), *Learning cities. Sfide e prospettive delle città che apprendono*. Roma: Carocci.
- Baldacci, M. (2020). Quale modello di formazione del docente. Ricercatore e intellettuale. In M. Baldacci, E. Nigris, M.G. Riva, *Idee per la formazione degli insegnanti* (pp. 30-38). Milano: Franco Angeli.
- Bocci, F. (2021). *Pedagogia speciale come pedagogia inclusiva. Itinerari istituenti di un modo di essere della Scienza dell'Educazione*. Milano: Guerini Scientifica.
- Booth, T., Ainscow, M. (2008). *L'Index per l'inclusione*. Trento: Erickson.

- Consiglio europeo (2006). *Raccomandazione del parlamento europeo e del consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*. eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962.
- Consiglio europeo (2018). *Raccomandazione del consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*. [Raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2018, relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente Testo rilevante ai fini del SEE](#).
- Consiglio europeo (2020). *Conclusioni del Consiglio sui docenti e i formatori europei del futuro*. [Conclusioni del Consiglio sui docenti e i formatori europei del futuro 2020/C 193/04 - Publications Office of the EU](#).
- Freire, P. (1971). *La pedagogia degli oppressi*. Milano: Mondadori.
- Marini, A. (2024). 'Educare in Europa' ed 'educare all'Europa': profilo professionale e competenze del docente europeo. In V. Boffo, F. Togni (eds.), *La formazione alla ricerca. Il dottorato fra qualità e prospettive future* (pp. 185-193). Firenze: Firenze University Press. ['Educare in Europa' ed 'educare all'Europa': profilo professionale e competenze del docente europeo - Firenze University Press](#).
- MIM (2024). *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica*. [9ffd1e06-db57-1596-c742-216b3f42b995](#).
- Morin, E. (1999). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- ONU (2015). *Obiettivi per lo sviluppo sostenibile*. [ONU Italia La nuova Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile](#).
- Schratz, M. (2010). "What is a 'European Teacher'." In O. Gassner, L. Kerger, e M. Schratz (eds.), *The First Ten Years After Bologna* (pp. 97-102). București: Editura Universității din București.
- Schratz, M. (2014). The European Teacher: Transnational Perspectives in Teacher Education Policy and Practice. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 4 (4), 11-27.
- Scuola di Barbiana (1978). *Lettera a una professoressa*. Firenze: Libreria Editrice Fiorentina.
- Tomassucci Fontana, L. (1999). *Far lezione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Unesco (2013a). *Beijing Declaration on Building Learning Cities: Lifelong Learning for All, Promoting Inclusion, Prosperity and Sustainability in Cities*. [Beijing Declaration on Building Learning Cities: Lifelong Learning for All, Promoting Inclusion, Prosperity and Sustainability in Cities - UNESCO Digital Library](#).
- Unesco (2013b). *Key Features of Learning Cities*. [Key features of learning cities - UNESCO Digital Library](#).
- Unesco (2015). *Mexico City Statement on Sustainable Learning Cities*. [en-mexico-city-statement-on-sustainable-learning-cities.pdf](#).
- Unesco (2017a). *Cork Call to Action for Learning Cities*. [Cork Call to Action for Learning Cities - UNESCO Digital Library](#).
- Unesco (2017b). *Learning cities and the SDGs: a guide to action*. [Learning cities and the SDGs: a guide to action - UNESCO Digital Library](#).
- Unesco (2017c). *Unlocking the Potential of Urban Communities (Volume II). Case Studies of Sixteen Learning Cities*. [Unlocking the potential of urban communities, volume II: case studies of sixteen learning cities - UNESCO Digital Library](#).

- Unesco (2021). *Inclusive lifelong learning in cities: Policies and practices for vulnerable groups*. [Inclusive lifelong learning in cities: policies and practices for vulnerable groups - UNESCO Digital Library](#).
- WEF (2016). *Ten 21st-century skills every student needs*. [Ten 21st-century Skills Every Student Needs | World Economic Forum](#).
- WHO (1993). *Life skills education for children and adolescents in schools. Introduction and Guidelines to Facilitate the Development and Implementation of Life Skills Programmes*. [WHO MNH PSF 93.7A Rev.2.pdf](#).

Copyright (©) Martina De Castro, Stefania Petrera



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

How to cite this paper: De Castro, M., Petrera, S. (2025). Il ruolo strategico della formazione delle docenti per una città dell'apprendimento [The strategic role of teacher training for a learning city]. *QTimes webmagazine*, anno XVII, n. 3, 443-457.
Doi: https://doi.org/10.14668/QTimes_17337