

BUONE PRASSI – BET PRACTICES

I DADA TEAMS: UN'ESPERIENZA DI DIDATTICA INNOVATIVA

DADA TEAMS: AN INNOVATIVE TEACHING EXPERIENCE

*di Daniela Dato (Università di Foggia), Severo Cardone (Università di Foggia), Michelina Di Pumpo (I.C. "Foscolo-Gabelli"), Alfonso Filippone (I. C. "Foscolo-Gabelli"), Filomena Paoletti (I.C. "Foscolo-Gabelli"), Cristina Romano (Università di Foggia), Fulvia Ruggiero (I.C. "Foscolo-Gabelli")**

Leggere i bisogni degli alunni, nella realtà odierna, richiede ai docenti di intervenire con metodologie di insegnamento innovative, in grado di integrare le due dimensioni (analogica e digitale) della didattica e di promuovere talenti.

Con tali finalità presso l'istituto comprensivo "Foscolo-Gabelli" di Foggia, già scuola DADA firmataria di un protocollo d'intesa con l'Università di Foggia, sono stati inseriti nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa i DADA Teams, gruppi di lavoro cooperativo svolti in orario curriculare, all'interno dei quali gli studenti, supportati da strumenti multimediali, strutturano i propri apprendimenti attraverso percorsi trasversali, dando spazio di espressione a passioni e attitudini.

Il contributo intende documentare la sperimentazione contestualizzandola nel panorama delle ricerche sulle interazioni tra didattica e sviluppo dei talenti, in cui il ricorso alle tecnologie e ad ambienti di apprendimento flessibili e "aperti" può rappresentare un volano di cambiamento.

* Pur essendo il risultato di un lavoro comune degli autori, il paragrafo 1 è da attribuire a Daniela Dato, il 2 a Severo Cardone, il 3 a Fulvia Ruggiero e Filomena Paoletti, il 4 ad Alfonso Filippone e Michelina Di Pumpo, mentre il 5 a Cristina Romano.

Reading the needs of students, in the modern-day reality, requires teacher to intervene with innovative teaching methodologies, able to integrate the two dimensions (analogic and digital) of teaching and to promote talents.

With these aims the comprehensive institute “Foscolo-Gabelli” in Foggia, formerly DADA school, signatory of a memorandum of understanding with the University of Foggia has included the DADA Teams in the Three-Year Plan of the Training Offer. They are cooperative working groups, carried out in curricular time. Within the DADA Teams, students are supported in learning by multimedia tools and learn to learn through transversal educational paths, discovering their talents passions and attitudes.

This study aims to document the experimentation contextualizing it in the panorama of research on the interactions between teaching and talent development, where the use of flexible and “open” technologies and learning environments can be a driving force for change.

1. Introduzione

Nella complessa società odierna, gli ambienti in cui la scuola è immersa sono ricchi di stimoli che rimandano ad ambiti disciplinari variegati, metodi e tecniche spesso multisistemici, linguaggi specifici, saperi pluridimensionali, e il processo di apprendimento tradizionalmente agganciato a spazi definiti, scansioni orarie e ad una distinzione netta in materie di studio, risulta limitante e scarsamente rappresentativo delle tante possibili esperienze di formazione che bambini e ragazzi hanno modo di vivere, finendo per lasciar fuori dal contesto scolastico tutto ciò che è “altro”. Proprio per questo motivo la scuola non può abdicare al compito di promuovere la capacità degli studenti di farsi consapevoli dei propri talenti e attitudini e di dare senso alla varietà dei propri vissuti, spesso multiformi e articolati.

Va in questa direzione l'invito mosso dal Consiglio dell'Unione Europea (2017) agli Stati membri a «garantire un'istruzione di alta

qualità e inclusiva e contribuire allo sviluppo del talento e del potenziale di tutti i discenti» attraverso la promozione di una cultura della scuola «coinvolgente e incoraggiante», lo sviluppo di conoscenze e competenze-chiave, soprattutto sociali e civiche, il sostegno alla motivazione degli studenti e alla loro capacità di imparare ad imparare, l'arricchimento delle esperienze di apprendimento con un uso efficace delle tecnologie digitali e «l'incoraggiamento di attività che colleghino l'apprendimento all'esperienza della vita reale, ad esempio tramite l'apprendimento basato su progetti o sulla risoluzione di problemi, su esperienze di lavoro sul campo».

Con tali finalità presso l'Istituto Comprensivo "Foscolo-Gabelli" di Foggia, già scuola DADA firmataria di un protocollo d'intesa con l'Università di Foggia, nel corso dell'a.s. 2020/2021 sono stati inseriti nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa i DADA Teams, gruppi di lavoro cooperativo svolti in orario curriculare, all'interno dei quali gli studenti, supportati da strumenti multimediali, strutturano i propri apprendimenti attraverso percorsi trasversali, dando spazio di espressione a passioni e attitudini.

La sperimentazione appena citata trova i suoi fondamenti teorici nel panorama delle ricerche sulle interazioni tra didattica e sviluppo dei talenti, in cui il ricorso alle tecnologie e ad ambienti di apprendimento flessibili e "aperti" può rappresentare un volano di cambiamento e contribuire ad allontanare la scuola dal tangibile rischio della noia (Roletto, 2005, pp. 9-22), che spesso finisce per connotare l'istruzione nell'immaginario collettivo delle giovani generazioni.

2. Valorizzare interessi e skills nella didattica: per una "pedagogia dei talenti"

La scuola è realmente in grado di valorizzare i talenti di studenti e studentesse, "capacitando" i peculiari interessi e le skills? Una domanda, questa, al centro di un dibattito scientifico piuttosto fitto, che si muove da tempo tra i poli opposti di una disillusa accusa di impotenza e di una entusiastica constatazione delle plurali

possibilità di azioni educative e didattiche per la promozione di talenti (Benetton, 2017; Capobianco, 2018).

L'etimologia stessa (Cinque, 2013) del termine “talento” – dal latino *talentum*, a sua volta dal greco *τάλαντον* – rimanda in prima battuta ad un'antica unità di misura variabile sulla base dello specifico sistema di riferimento (di peso, di estensione, di conto), che nelle epoche successive passò a rappresentare una unità monetaria, dunque un valore. Si riconduce al particolare utilizzo che di questa parola si fa nelle pagine della Bibbia nella famosa “parabola dei talenti” la connotazione del talento come “dono”, ovvero come dote che nella concezione cristiana Dio assegna agli uomini, e da qui la transizione al moderno assunto multidimensionale di una particolare attitudine e/o capacità in grado di potenziare il “valore” del soggetto. Tanti talenti, tante intelligenze, o – per dirla con Gardner (2013) – intelligenze “plurali” e “multiple”. Allo psicologo tedesco naturalizzato statunitense si deve negli anni Ottanta dello scorso secolo la formulazione della teoria delle cosiddette “intelligenze multiple”, che ha consentito di ripensare in maniera più flessibile la natura dell'intelligenza, rompendo con le definizioni del passato, che la vedevano come qualcosa di fisso e misurabile secondo parametri tutti scolastici, e agganciandola invece a un'idea più aperta e fluida delle facoltà umane e dei talenti personali, che danno fede della ricca e complessa pluralità di dimensioni che caratterizza l'individuo. Gardner ha evidenziato anche il carattere “personale” dell'intelligenza, suddivisibile in due dimensioni, interpersonale e intrapersonale, la prima basata sulla percezione che il soggetto ha di sé e la seconda sulla relazionalità con il contesto esterno e la conoscenza dell'altro.

E dagli studi di Gardner, pochissimi anni dopo, prende le mosse la delineazione dell'idea di “intelligenza emotiva” ad opera di Daniel Goleman (1996), che allarga la visione dell'intelligenza arrivando ad abbracciare la fondamentale sfera delle emozioni, coinvolgendo la capacità di riconoscere e controllare le sensazioni e gli stati emotivi propri e altrui, per direzionare consapevolmente il proprio operato. Goleman scandisce l'intelligenza emotiva in cinque aree, così descritte:

- la consapevolezza di sé, cioè la capacità di conoscere se stessi, autoanalizzarsi e autovalutarsi;
- la padronanza di sé, ovvero l'essere in grado di gestire le proprie emozioni;
- l'empatia, ossia saper riconoscere le emozioni altrui e riuscire a “mettersi nei panni dell'altro”;
- la motivazione, dunque conferire al proprio agire competenze di autoefficacia e orientamento all'obiettivo;
- le abilità sociali, cioè il sapersi relazionare in maniera positiva con gli altri.

Le cinque aree rappresentano dimensioni concretamente esperibili per promuovere un fattivo processo di crescita e di costruzione della propria identità, con positive ricadute sull'agentività dell'individuo, sulla capacità cioè di «intervenire intenzionalmente sul proprio funzionamento», divenendo in grado di «monitorare e regolare le proprie azioni esercitando un controllo su se stessi» (Bandura, 2012, p. 10).

In tale prospettiva risultano ancora più preziose, accanto a competenze classificabili come “emotive”, le cosiddette *life skills*, definite dall'Organizzazione mondiale della sanità nel 1994 come «le competenze che portano a comportamenti positivi e di adattamento che rendono l'individuo capace di far fronte efficacemente alle richieste e alle sfide di tutti i giorni» (World Health Organization, 1994), su tutte la capacità di risolvere problemi, la creatività, il team working, competenze personali e sociali allenabili indispensabili per la costruzione di identità “sane”, mature e consapevoli, in grado di perseguire intenzionalmente il personale proposito di vita e proiettarsi con maggiore efficacia nel futuro, auto-orientandosi.

I costrutti appena descritti costituiscono l'impalcatura (*scaffold*) che sostiene la struttura di una buona scuola, una scuola nuova, per tutti, accessibile e inclusiva (Margiotta, 2018), che crede nella «pedagogia dei talenti» (Pavan, 2008, p. 59) e si sostanzia nella coltivazione di passioni, interessi, attitudini, *formae mentis*, competenze, all'interno di ambienti di apprendimento capacitanti e motivanti.

3. Didattica per ambienti di apprendimento: una metodologia orientata allo sviluppo di talenti

Che futuro può prefigurarsi per la scuola, spesso costretta a districarsi tra scadenze serrate, programmi preordinati, piani di studio differenziati e criticità strutturali? È una evoluzione *in fieri*, quella che conduce ad un nuovo modello di scuola, dinamico, complesso, pronto a rispondere alle emergenti e stimolanti sfide del mondo contemporaneo, in grado di abbracciare il desiderio di bambini e ragazzi di costruire percorsi di apprendimento autonomi e “altri” (Castoldi & Chiosso, 2017). Alla scuola dei nostri giorni spetta infatti il delicato compito di fornire supporti adeguati affinché ogni persona sviluppi un'identità consapevole e aperta.

Il “fare scuola” oggi, quindi, implica il mettere in relazione la complessità di modi radicalmente nuovi di apprendimento con un'opera quotidiana di guida, attenta al metodo, ai nuovi media e alla ricerca multidimensionale. Al contempo significa curare e consolidare le competenze e i saperi di base, che sono irrinunciabili e costituiscono le fondamenta per l'uso consapevole del sapere diffuso, rendendo precocemente effettiva ogni possibilità di apprendimento nel corso della vita.

Le scuole stanno comprendendo che l'aula tradizionale, con gli insegnanti rigidamente disposti di fronte agli studenti per tutto l'arco della lezione, non consente approcci pedagogici attivi, inclusivi e innovativi. Decisori politici, insegnanti e ricercatori hanno riconosciuto che la possibilità di lavorare in piccoli gruppi, realizzare progetti multidisciplinari e collaborare con altre professionalità al di fuori della classe, mette in discussione il tradizionale modo di concepire il processo di insegnamento-apprendimento, eccessivamente lineare e trasmissivo, rendendolo più interattivo e coinvolgente.

Diana Oblinger (2006) afferma che «gli spazi stessi sono agenti del cambiamento. Spazi modificati cambiano la pratica». Oblinger (2006) riconosce che gli spazi progettati vari decenni fa non riflettono le necessità degli studenti di oggi ed esamina il ruolo delle tecnologie nel “connettere i discenti”. Tale possibilità è anche mag-

giore negli attuali ambienti di apprendimento e gli studenti dispongono di un collegamento continuo con il mondo al di fuori dello spazio classe.

L'interazione tra i processi di apprendimento e l'ambiente in cui essi si svolgono è messa in evidenza da Lippman (2010), che ritiene che gli aspetti «sociali e fisici» dell'ambiente di apprendimento facciano parte di un approccio reattivo alla progettazione. Questo evidenzia la necessità di ulteriori ricerche e di una maggiore consapevolezza collettiva per garantire che la progettazione di spazi si basi su evidenze legate al loro utilizzo.

Per fronteggiare le sfide della società dei saperi e della complessità, la scuola italiana sta cercando, soprattutto negli ultimi anni, di transitare da un modello trasmissivo, centrato sull'insegnamento, ad uno centrato sullo studente e basato su apprendimenti che siano attivi, co-costruiti, transazionali, perseguiti attraverso approcci didattici collaborativi e laboratoriali.

In questa direzione l'I.C. Foscolo-Gabelli di Foggia ha aderito, nell'a.s. 2019/2020, al progetto DADA (*Didattiche per Ambienti di Apprendimento*). In questo nuovo paradigma dell'educazione gli istituti funzionano per “aula-ambiente di apprendimento”, assegnata a uno o due docenti della medesima disciplina, grazie alla rotazione dei gruppi classe nel cambio di lezione. Ciò favorisce l'adozione, nella quotidianità scolastica, di modelli didattici funzionali a quei processi di insegnamento-apprendimento attivo in cui gli studenti possano divenire attori principali e motivati nella costruzione dei loro saperi.

3.2. L'I.C. Foscolo-Gabelli di Foggia: un esempio concreto di Scuola DADA

L'I.C. Foscolo-Gabelli di Foggia, si configura, oggi, come prima Scuola DADA in terra di Capitanata, seconda in Puglia. Nel coniugare l'alta qualità dell'insegnamento italiano con la funzionalità organizzativa di matrice anglosassone¹, il modello DADA muove da specifici presupposti scientifico-pedagogici e neuro-

¹ Si veda, per ulteriori dettagli, il portale della Rete Nazionale Scuole DADA, raggiungibile al link www.scuoledada.it [20/10/2021].

scientifici (muovere il corpo per muovere la mente) e persegue finalità organizzativo-didattiche.

Nel corso degli anni le architetture scolastiche e gli arredi sono stati sviluppati in modo funzionale ad un preciso modello didattico, centrato soltanto sulla lezione e sulla trasmissione del sapere: banchi, sedie, lavagne, cattedre, in alcuni casi ancora pedane, sono rimasti infatti gli stessi. Nonostante questa impostazione abbia rappresentato in passato il solo modello di riferimento dello studente, oggi si scontra inevitabilmente con la naturale tendenza dei ragazzi a muoversi, compromette l'azione educativa ed è contraria al principio di centralità dello studente.

Il dirigente scolastico dell'I.C. Foscolo-Gabelli di Foggia, assieme al corpo docente e alla rete di collaboratori, ha portato avanti una profonda riflessione sul movimento di innovazione "Avanguardie Educative" dell'Indire (2014) che coniuga le esperienze più significative di trasformazione del modello organizzativo e didattico della scuola. Lo stesso PNSD (*Piano Nazionale Scuola Digitale*) (2015), del resto, conferma che gli spazi, i materiali e le tecnologie devono adattarsi agli utenti e non viceversa, dando vita ad aule e spazi aumentati dalla tecnologia, in cui avviene la separazione del concetto di classe da quello di aula, la finalizzazione didattica delle strutture e degli strumenti, la creazione di ambienti "non dedicati" ed informali. Dallo studio approfondito di tali cambiamenti e dalla consapevolezza della loro valenza educativa, è nata pertanto la profonda convinzione di dover "innovare e rinnovare" lo spazio e la conseguente adesione al progetto DADA, che coinvolge sia lo spazio che la didattica.

Il progetto portato avanti dall'I.C. "Foscolo-Gabelli" si è mosso nell'ottica del ripensamento e della valorizzazione degli spazi della scuola e ha previsto un passaggio dall'aula tradizionalmente assegnata alla classe ad ambienti di apprendimento "tematici": ogni ambiente è stata affidato a docenti della stessa disciplina, con gli alunni che si spostano di aula in aula. Secondo quanto affermato dalle neuroscienze, lo spostamento rappresenta un fattore energizzante per gli studenti: in sostanza, trovarsi in una situazione ambientale differente consente all'alunno di vivere un'esperienza

didattica attraverso un'energia rinnovata ad ogni cambio di disciplina (Greco, 1995).

La classe diventa inoltre lo spazio del docente, uno spazio fluido e adattabile alle diverse esigenze: è pertanto possibile progettare insieme agli alunni un ambiente, oltre che funzionale, anche gradevole e accogliente e questo processo responsabilizza i discenti nei confronti di un ambiente vissuto come “proprio”, il cui *setting* rimanda alla specificità della disciplina, così che entrare fisicamente nello spazio equivale ad entrare metaforicamente nella materia.

Inoltre, la tecnologia, definita come “arredo e corredo” della classe, facilita la strutturazione di un luogo, un *habitat* che acquisisce un ruolo importante per il ben-essere-a-scuola, e la letteratura mostra come un ambiente confortevole favorisca l'apprendimento (de Anna, 2012; Laurillard, 2015).

La vera cifra educativa del DADA è insita, dunque, nella sollecitazione di comportamenti di responsabilità e partecipazione da parte degli studenti e nell'esercizio fattivo delle competenze di cittadinanza attiva: gli alunni si sono trovati, infatti, nelle condizioni di divenire sempre più soggetti attivi e protagonisti nella costruzione dei loro saperi così che, coinvolti in prima persona nel processo organizzativo, hanno saputo rispondere con responsabilità e partecipazione.

La scuola ha provveduto alla formazione di tutti i docenti, creando le condizioni per occasioni di ripensamento professionale, favorendo un clima più aperto e collaborativo, incentivando ricerca, sperimentazioni e riflessioni collegiali, stimolando creatività ed iniziative professionali, ai limiti di un “effetto Hawthorne” (Mayo, 1969). Inoltre, l'Università di Foggia, con cui è stato firmato un protocollo d'intesa, ha curato attraverso un team di ricercatori un attento monitoraggio alla sperimentazione, al fine di riconoscere scientificità a tale percorso didattico e metodologico.

Questo nuovo modo di “fare scuola” predispone gli alunni al contesto e favorisce il benessere psicofisico, la motivazione ad apprendere, a partecipare, a spendersi per una vita più sana e ricca di valori personali (Ruggiero, Torregrossa & Filippone, 2021). Ciò pone le basi per la promozione della felicità della persona e del

benessere che ne deriva (Carruba, 2015) creando un ambiente stimolante e in grado di promuovere l'individuazione, promozione e valorizzazione dei talenti.

4. I Dada Teams: un'evoluzione concreta del modello DADA per lo sviluppo dei talenti

Leggere i bisogni degli alunni, nella realtà odierna, richiede ai docenti di intervenire con metodologie di insegnamento innovative, in grado di integrare le due dimensioni – analogica e digitale – della didattica (De Marco, 2020) e di promuovere il potenziale e la diversità (cognitiva, emotiva, relazionale, creativa, progettuale) esistente nei singoli discenti.

In tale prospettiva, la scuola “Foscolo-Gabelli” nel corso dell'a.s. 2020/2021 ha provveduto ad inserire nel PTOF i “DADA Teams”, veri e propri gruppi di lavoro cooperativo, svolti in orario curriculare e non più extracurriculare, all'interno dei quali gli alunni, supportati negli apprendimenti da strumenti multimediali, imparano ad apprendere attraverso percorsi didattici trasversali, scoprendo i propri talenti e passioni.

Questa sperimentazione trae ispirazione dall'esigenza di potenziare e rendere maggiormente efficaci le buone pratiche di didattica digitale integrata rese necessarie dell'emergenza sanitaria da COVID-19. Considerando che il docente deve creare quotidianamente quelle condizioni tali da consentire il passaggio da una didattica unicamente “trasmissiva” ad un'autentica didattica “attiva”, il collegio docenti ha deliberato, in coerenza con l'autonomia didattica e organizzativa, la rimodulazione dell'unità oraria da 60 a 50 minuti, destinando così sei unità orarie aggiuntive in orario curriculare alla realizzazione di tali percorsi laboratoriali.

Ciascuno studente ha potuto scegliere, in un ampio ventaglio di proposte, il Team più vicino alle proprie inclinazioni e passioni, sviluppando competenze trasversali e affrontando tematiche ad ampio raggio che differentemente non sarebbe stato possibile contemplare nella didattica disciplinare ordinaria.

I Teams si sono posti come obiettivo quello di: potenziare l'apprendimento degli alunni, soprattutto quelli con fragilità, sui quali si evidenzia maggiormente l'impatto favorevole dell'uso delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC) (Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione degli Alunni Disabili, 2013; UE, 2015); interagire, condividere e sviluppare informazioni attraverso tecnologie digitali anche usando linguaggi di programmazione a blocchi e testuale; integrare e rielaborare contenuti digitali in modo cooperativo attraverso strumenti tecnologico-didattici innovativi e metodi differenti a sostegno di una didattica fondata sulla collaborazione e sulla condivisione della conoscenza (Calvani, 2004).

Tutte le attività svolte sono state raggruppate all'interno di un box multimediale interattivo realizzato interamente dagli alunni (<https://www.thinglink.com/card/1420704724994228225>).

Tra le diverse attività si annoverano: la produzione di materiale digitale per la didattica ordinaria e inclusiva racchiuso in un box per la gestione dello studio a vantaggio degli studenti diversamente abili e con bisogni educativi speciali; l'implementazione di materiale digitale per l'autovalutazione; il potenziamento delle lingue attraverso attività di giornalismo e telegiornalismo, lettura creativa, utilizzo della metodologia CLIL, percorsi laboratoriali finalizzati all'ottenimento di certificazioni linguistiche Cambridge; conoscenza, studio e approfondimento dello sviluppo sostenibile e dell'Agenda 2030 attraverso attività di *gamification*; percorsi mirati alla sensibilizzazione delle principali problematiche sociali che sovente fanno da sfondo ai vissuti degli alunni nel periodo della preadolescenza. I docenti dei Teams hanno operato per situazioni-problema e compiti di realtà, verificando sulla base di rubriche di valutazione le competenze chiave per l'apprendimento permanente e le competenze chiave di cittadinanza. La valutazione di processo ha appurato la padronanza di ogni specifica competenza in quattro fasce (in via di acquisizione, base, intermedio, avanzato).

I Teams sono stati realizzati nell'intero Istituto Comprensivo e hanno compreso gli alunni di tutte le classi, nel rispetto delle loro peculiarità e dei personali bisogni formativi. La sperimentazione e

la conseguente realizzazione di contenuti didattici digitali ha dimostrato un significativo impatto sull'apprendimento, misurato attraverso il miglioramento dei rapporti interpersonali tra pari, un maggiore coinvolgimento nelle attività del curriculum ordinario, un miglioramento delle performances disciplinari ed una frequenza costante a tutte le attività di didattica ordinaria. Tra le principali competenze raggiunte si può annoverare l'utilizzo efficace delle più comuni tecnologie dell'informazione e della comunicazione, in contesti disciplinari concreti per ricercare dati e informazioni e interagire con soggetti diversi.

Nei DADA Teams non sono mancati interventi personalizzati volti a permettere ad ogni allievo di sviluppare le proprie peculiari potenzialità intellettive, attraverso forme di differenziazione degli itinerari d'apprendimento. In tale ottica quelli che un tempo erano progetti extracurricolari sono confluiti nel curriculum ordinario, permettendo a tutti gli alunni di poterne prendere parte secondo le proprie personali inclinazioni.

I contenuti prodotti comprendono: box interattivi per la gestione e l'organizzazione dello studio dei contenuti disciplinari, sia per favorire il processo di inclusione sia per l'autoregolazione dell'ansia da prestazione; box interattivi di contenuti disciplinari (giochi, testi, video, audio, letture vocali) costruiti con molteplici software didattici tra cui Learningapps, Thinglink, Genially, Padlet, Kahoot, Canva; strumenti digitali per l'autovalutazione costruiti mediante Padlet; un vero e proprio TG realizzato in quattro puntate e trasmesso sui canali social della scuola; e-books prodotti con il software E-book Creator; Padlet a supporto di *challenge* a tema; materiale multimediale e teatrale prodotto per realizzare progetti proposti da Scuola.net ("Energicamente" e "Dì di no"); manifesti interattivi per la promozione delle attività scolastiche; cortometraggi sui principali problemi sociali; prove di valutazione interattive.

L'intera sperimentazione è stata presentata al Premio Nazionale Scuola Digitale 2021, promosso dal MIUR, aggiudicandosi il Primo Premio a livello provinciale e classificandosi al terzo posto a livello regionale.

5. Conclusioni e prospettive

Saper riconoscere e interpretare i bisogni della realtà è il primo, indispensabile passo per trovare strategie e metodi adatti a dare forma a quell'idea di scuola “buona” e futuribile di cui si diceva sopra, che possa «insegnare a vivere», per dirla con Morin (2015). È questa la sfida vincente per una scuola che si progetta e si struttura con l'obiettivo di “tirar fuori” (educare, ovvero *ex-ducere*, chiamando in aiuto ancora una volta l'etimologia) da ciascuno studente e da ciascuna studentessa la parte migliore di sé.

In tale cammino continuo di ricerca, tutti gli insegnanti e gli educatori devono portare nel proprio “zaino speciale” elementi imprescindibili come la passione, la creatività, l'empatia, la conoscenza, l'ascolto, la capacità di sapersi mettere sullo stesso piano degli alunni, per conoscerli, comprenderli e dare loro ciò di cui hanno bisogno per essere i cittadini del domani. Solo in questo modo la ricerca porterà all'innovazione. E una scuola innovativa è una scuola che è stata in grado di comprendere e approfondire la realtà, seguendone costantemente le evoluzioni in un contesto di continuo cambiamento, capace, quindi, di offrire immediate risposte a chi è al centro del processo educativo.

In quest'ottica di ricerca e innovazione, la sperimentazione dell'I.C. “Foscolo-Gabelli” di Foggia diverrà prassi curriculare a partire dall'a.s. 2021/2022, e i DADA Teams come naturale evoluzione del modello DADA si configureranno come nuovo paradigma dell'educazione, in una scuola volta alla promozione dei talenti e alla creazione di cittadini del futuro consapevoli delle proprie capacità, delle proprie passioni e motivazioni, orientati ad una crescita armonica della propria persona. Una scuola “per la vita”, “felice e sana” (Dato, 2021), che non rappresenti «solo un luogo di sapere, ma di cura e di orientamento» (p. 16).

Bibliografia

- Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione degli Alunni Disabili (2013). *Nuove tecnologie per l'inclusione. Sviluppi e opportunità per i paesi europei*. European Agency for Development in Special Needs Education, Odense, Danimarca.
- Bandura A. (2012). *Adolescenti e autoefficacia. Il ruolo delle credenze personali nello sviluppo individuale*. Trento: Erickson.
- Benetton M. (2017). *Ragazzi dotati e scuola democratica. Il risvolto etico-pedagogico del talento*. Studium Educationis, 18, 2017, 1, 65-88.
- Calvani A. (2004). *Che cos'è la tecnologia nell'educazione*. Roma: Carocci.
- Capobianco R. (2018). La scuola dei talenti nella società delle competenze. *Formazione & Insegnamento*, 16, 2, 2018, 49-58.
- Castoldi M., & Chiosso G. (2017). *Quale futuro per l'istruzione? Pedagogia e didattica per la scuola*. Milano: Feltrinelli.
- Carruba M. C. (2015). Tecnologie per l'inclusione e la promozione del benessere a scuola. *TD Tecnologie didattiche*, 23(3), 190-192.
- Cinque M. (2013). *In merito al talento. La valorizzazione dell'eccellenza personale tra ricerca e didattica*. Milano: FrancoAngeli.
- Consiglio dell'Unione Europea (2017). *Conclusioni del Consiglio relative allo sviluppo della scuola e all'eccellenza nell'insegnamento*. 2017/C 421/03.
- Dato D. (2021). Formazione e (è) felicità. Impegno e possibilità di essere altrimenti. In D. Dato, S. Cardone & C. Romano (a cura di), *L'ora della felicità. Riflessioni pratiche per la promozione delle life skills a scuola* (pp. 11-23). Bari: Progedit.
- de Anna L. (2012). Progetto Firb "ret@ccessibile. Insegnamento-apprendimento insieme e per tutti in un progetto di vita". *L'integrazione scolastica e sociale*, 11/3, 225-228.
- De Marco L. (2020). Dalla DaD alla DDI: esperienze e riflessioni per un modello didattico ibrido-flessibile. *Bricks/Tema*, 4, 132-143.
- Gardner H. (2013). *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*. Milano: Feltrinelli.
- Goleman D. (1996). *Intelligenza emotiva. Che cos'è, perché può renderci felici*. Milano: Rizzoli.
- Greco A. (1995). *Oltre il cognitivismo. Nuove prospettive per la psicologia*, FrancoAngeli, Milano.

- INDIRE & Avanguardie Educative (2014). *Manifesto*. Firenze: INDIRE (disponibile al link: <http://avanguardieeducative.indire.it/wp-content/uploads/2014/10/Manifesto-AE.pdf> - ultima visualizzazione in data 20/10/2021).
- Laurillard D. (2015). *Insegnamento come scienza della progettazione. Costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie*. Milano, IT: FrancoAngeli.
- Lippman P.C. (2010). *Can the Physical Environment Have an Impact on the Learning Environment?*
- Margiotta U. (2018). *La formazione dei talenti. Tutti i bambini sono un dono, il talento non è un dono*. Milano: FrancoAngeli.
- Mayo E. (1969). *Hawthorne and the Western Electric Company in The Social Problems of an Industrial Civilisation*, Chicago.
- MIUR. Ministero dell'Istruzione e della Ricerca (2015). *Piano Nazionale Scuola Digitale*, http://www.istruzione.it/scuola_digitale/allegati/Materiali/pnsd-layout-30.10-WEB.pdf - [20/10/2021].
- Morin E. (2015). *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*. Roma: Raffaello Cortina.
- Oblinger D. (2006). *Learning Spaces*, Educause, [www.educause/learningspaces](http://www.educause.org/learningspaces) [20/10/2021].
- Pavan A. (2008). *Nelle società della conoscenza. Il progetto politico dell'apprendimento continuo*. Roma: Armando.
- Roletto E. (2005). *La scuola dell'apprendimento. Didattiche disciplinari, modelli e applicazioni operative*. Trento: Erickson.
- Ruggiero F., Torregrossa T., & Filippone A. (2021). L'esperienza del percorso "L'ora della felicità" all'interno del curricolo della Scuola Foscolo-Gabelli. In D. Dato, S. Cardone & C. Romano (a cura di), *L'ora della felicità. Riflessioni pratiche per la promozione delle life skills a scuola* (pp. 95-99). Bari: Progedit.
- UE (2015). *Relazione congiunta 2015 del Consiglio e della Commissione sull'attuazione del quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione (ET 2020). Nuove priorità per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione (2015/C 417/04)*.
- World Health Organization (WHO). Division of Mental Health (1994). *Life skills education for children and adolescents in schools. Pt. 1, Introduction to life skills for psychosocial competence. Pt. 2, Guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes*" (2nd rev), <https://apps.who.int/iris/handle/10665/63552> [20/10/2021].