



GLI SPAZI DELL'APPRENDIMENTO NELLA SCUOLA D'AVANGUARDIAⁱ

Isabella Donato¹,

Elena Mosa²,

Luisa Vigliecca³ⁱⁱ

¹Docente presso Liceo "Della Rovere", Savona, Italy

²Ricercatrice presso INDIRE, Italy

³Docente presso la Scuola Primaria "A. Magliano",
I.C. "G. Boine", Imperia, Italy

Abstract:

Space and teaching time are key coordinates to rethink a school model based mainly on the transmission of knowledge. It often happens, when working on one of these dimensions, the occurrence of a ripple effect also on the other. For example, when a teacher reverses the *flipped classroom* through a different articulation and management of the time, the traditional lesson sense becomes the homework and class time is used for conducting collaborative activities, discussions or workshops. These require the *setting* designed for centering the student, beyond the logic of parallel files in the chair and benches, functional only for the information transfer and not for searching and selecting sources, negotiating or sharing them. The fluidity of communication processes triggered by ICT clashes with physical environments no longer able to respond to constantly changing educational contexts, and requires a gradual rethinking of the spaces and places that must provide flexible, multi-purpose solutions, modular and easily configurable according to the activity, able to meet increasingly diverse educational settings. Spaces designed like that encourage the involvement and active exploration of the student and well-being.

Keywords: educational paradigm, learning environment, frontline schools

ⁱ LEARNING SPACES IN FRONTLINE SCHOOLS

ⁱⁱ Correspondence: email luisavigliecca@gmail.com, isabella.donato@istruzione.it, e.mosa@indire.it

Abstract:

Lo spazio e il tempo della didattica sono coordinate chiave per ripensare un modello di scuola principalmente basato sulla trasmissione del sapere. Accade spesso che quando si interviene su una di queste dimensioni si verifichi un effetto a catena anche sull'altra. Ad esempio, quando un docente inverte la didattica con la *flipped classroom* attraverso una diversa articolazione e gestione del tempo, la lezione tradizionalmente intesa diventa il compito a casa mentre il tempo in classe viene utilizzato per lo svolgimento di attività collaborative, dibattiti o laboratori. Queste richiedono dei *setting* pensati per mettere al centro lo studente, superando la logica dei banchi in file parallele e della cattedra, unicamente funzionali per ricevere informazioni e non per cercare e selezionare fonti, negoziarle e condividerle. La fluidità dei processi comunicativi innescati dalle ICT si scontra con ambienti fisici non più in grado di rispondere a contesti educativi in continua evoluzione e impone un graduale ripensamento degli spazi e dei luoghi che devono prevedere soluzioni flessibili, polifunzionali, modulari e facilmente configurabili in base all'attività svolta, in grado di soddisfare contesti educativi sempre diversi. Spazi così concepiti favoriscono il coinvolgimento e l'esplorazione attiva dello studente e lo star bene a scuola.

Keywords: modello educativo, ambiente di apprendimento, scuola d'avanguardia

1. Lo scenario di riferimentoⁱⁱⁱ

Il campanello d'allarme lo avevano già fatto suonare le ICT quando, con il primo Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD 2008-14), avevano iniziato a perturbare il consolidato equilibrio del *setting* d'aula con i banchi allineati, come lo conosciamo fin da quando su quei banchi eravamo noi a stare seduti.

Niente è cambiato da allora. Niente è cambiato da molti decenni.

Il primo colpo è stato sferzato dalla Lavagna Interattiva Multimediale e l'affondo è stato dato dalle tecnologie mobili (ampiamente in uso nelle classi 2.0) e dai *device* personali (Bring Your Own Device).

È bene tuttavia ricordare che queste strumentazioni non hanno, in sé, alcun potere magico. Come ogni strumento, è l'uso che se ne fa a determinare un effetto, positivo o negativo. Quando, come auspicato da tutte le iniziative del PNSD, se ne fa un utilizzo metodologicamente consapevole (ad esempio per non usare una LIM come se fosse una lavagna d'ardesia), critico e consapevole (per scegliere quando usare le "nuove" tecnologie in un'ottica di complementarietà con le tecnologie "tradizionali"),

ⁱⁱⁱ di Elena Mosa

accade quasi naturalmente che lo studente assuma un ruolo da protagonista (Mosa 2015).

Le ICT riescono così a disinnescare il meccanismo della lezione frontale e l'aula con i banchi allineati non è più un *setting* funzionale a supportare questo tipo di processi (Campione et al 2015).

Le tecnologie hanno avuto il merito di accelerare questa rottura ma il tema dell'ambiente di apprendimento non è affatto nuovo. Innovatori del calibro di Freinet, della Montessori, di Malaguzzi, solo per citarne alcuni, si erano già accorti di quanto la cattedra e i banchi in serie somigliassero più al nastro di una catena di montaggio che ad un laboratorio dove si producono conoscenze e competenze.

È a partire da queste considerazioni che Indire ha promosso [Avanguardie Educative](#)^{iv}, un progetto nato per portare a sistema le esperienze più significative di trasformazione del modello organizzativo e didattico della scuola. L'iniziativa assume la forma di un Movimento per l'innovazione aperto alla partecipazione di tutte le scuole italiane che lavorano ogni giorno per trasformare un modello di scuola non più adeguato alla nuova generazione di studenti digitali e disallineato dalle richieste della società della conoscenza.

Avanguardie educative nasce dall'iniziativa congiunta di Indire (Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e la Ricerca Educativa che dal 1925 si occupa di innovazione educativa) e di un primo gruppo di scuole che si sono fatte promotrici delle Idee che sono alla base del Movimento.

La visione del Movimento è ben espressa nel [Manifesto](#)^v che si articola in sette orizzonti per l'innovazione:

1. **Trasformare il modello trasmissivo della scuola** andando oltre l'erogazione della lezione dalla cattedra verso modalità di apprendimento attivo, anche con l'ausilio di simulazioni, giochi didattici, attività "hands-on", ecc.
2. **Sfruttare le opportunità offerte dalle ICT e dai linguaggi digitali** per supportare nuovi modi di insegnare, apprendere e valutare: le ICT non sono né ospiti sgraditi né protagonisti, sono opportunità che consentono di personalizzare i percorsi di apprendimento, rappresentare la conoscenza, ampliare le fonti del sapere, condividere e comunicare.

^{iv} <http://avanguardieeducative.indire.it/>

^v <http://avanguardieeducative.indire.it/wp-content/uploads/2014/10/Manifesto-AE1.pdf>

3. **Creare nuovi spazi per l'apprendimento:** la fluidità dei processi comunicativi innescati dalle ICT si scontra con ambienti fisici non più in grado di rispondere a contesti educativi in continua evoluzione e impone un ripensamento degli spazi e dei luoghi in cerca di soluzioni flessibili, polifunzionali, modulari e facilmente configurabili in base all'attività svolta.

4. **Riorganizzare il tempo del fare scuola:** il superamento di steccati rigidi come il calendario scolastico, l'orario delle lezioni e la parcellizzazione delle discipline in unità temporali minime distribuite nell'arco dell'anno scolastico può avvenire tenendo conto della necessità di una razionalizzazione delle risorse, di una programmazione didattica articolata in segmenti, unità e moduli formativi, dell'affermarsi delle ICT che favoriscono nuove modalità di apprendimento e che necessitano di nuovi tempi.

5. **Riconnettere i saperi della scuola e i saperi della società della conoscenza:** l'espansione di internet ha reso la conoscenza accessibile in modo diffuso; non solo il patrimonio di fatti e nozioni (una volta monopolio esclusivo di pochi) oggi è aperto alla comunità e ai cittadini, ma la società contemporanea valorizza competenze nuove, difficilmente codificabili nella sola forma testuale e nella struttura sequenziale del libro di testo.

6. **Investire sul "capitale umano"** ripensando i rapporti (dentro/fuori, insegnamento frontale/apprendimento tra pari, scuola/azienda, ecc.): una scuola d'avanguardia è in grado di individuare (nel territorio, nell'associazionismo, nelle imprese e nei luoghi informali) le occasioni per mettersi in discussione in un'ottica di miglioramento, per arricchire il proprio servizio attraverso un'innovazione continua che garantisca la qualità del sistema educativo.

7. **Promuovere l'innovazione perché sia sostenibile e trasferibile:** obiettivo delle scuole d'avanguardia è individuare l'innovazione, connotarla e declinarla affinché sia concretamente praticabile, sostenibile e trasferibile ad altre realtà che ne abbiano i presupposti.

Il punto numero tre del Manifesto è interamente dedicato agli spazi per l'apprendimento intesi come elemento qualificante dell'azione didattica.

Ma Avanguardie educative non è “soltanto” la dichiarazione di alcuni principi generali, è un Movimento che cerca di fornire esempi concreti e replicabili di innovazione proponendo una «[galleria di Idee per l'innovazione](#)^{vi}» che proviene dall'esperienza delle scuole, ognuna delle quali rappresenta la tessera di un mosaico che mira a rivoluzionare l'organizzazione della didattica, del tempo e dello spazio del fare scuola.

Nella [Flipped classroom](#)^{vii}, al [debate](#)^{viii}, attraverso la [didattica per scenari](#)^{ix}, lo [spaced learning](#)^x, o il [TEAL](#)^{xi} (solo per citare alcune delle “idee”), lo studente è posto al centro del percorso educativo, il docente assume un ruolo che è più simile a quello di un direttore d'orchestra, il tempo della classe viene utilizzato in maniera diversa (e sempre meno per ascoltare passivamente). In questo scenario di cambiamento diventa fondamentale predisporre *setting* pensati per mettere al centro lo studente, superando la logica dei banchi in file parallele e della cattedra, funzionali per ricevere informazioni ma non per cercare e selezionare fonti, negoziarle e condividerle.

Di questo abbiamo discusso durante il convegno “Tecnologie e ambienti di apprendimento” che si è tenuto a Genova nel Novembre 2015; i prossimi paragrafi rappresentano il punto di vista di due docenti che hanno preso parte al tavolo di lavoro sugli spazi di apprendimento nella scuola d'avanguardia.

1.1 La parola alle scuole

Gli spazi dell'apprendimento tra realtà, possibilità, desideri^{xii}

La discussione sul ruolo dello spazio nella didattica è stata avviata per la scuola dell'Infanzia da Maria Montessori e negli anni Settanta il tema è stato oggetto di nuove riflessioni (Proshansky & Wolfe, 1974). La normativa italiana aveva recepito il dibattito sul rapporto spazio-scuola non in termini metodologico-didattici, ma in termini di edilizia scolastica (DM 18 dicembre del 1975). La Scuola, al suo interno, vedeva la didattica frontale come unica proposta metodologica, e, di conseguenza, l'aula come centro di tutte le attività, relegando a “non luoghi” (Norme tecniche delle Linee guida, 2013) tutti gli altri spazi (dai corridoi, agli ingressi ecc.).

^{vi} http://avanguardieeducative.indire.it/wp-content/uploads/2014/10/schede_idee.pdf

^{vii} http://avanguardieeducative.indire.it/wp-content/uploads/2014/10/AE_flipped.pdf

^{viii} http://avanguardieeducative.indire.it/wp-content/uploads/2014/10/AE_debate.pdf

^{ix} http://avanguardieeducative.indire.it/wp-content/uploads/2014/10/AE_didattica_scenari.pdf

^x http://avanguardieeducative.indire.it/wp-content/uploads/2014/10/AE_spaced_learning.pdf

^{xi} http://avanguardieeducative.indire.it/wp-content/uploads/2014/10/AE_taal.pdf

^{xii} Di Isabella Donato

Nel 2013 le Norme tecniche delle Linee guida del MIUR hanno colto il rapporto tra spazio e didattica, grazie alla diffusione delle ICT e alle nuove metodologie (*flipped lesson*, EAS, *debate*). Infatti, da un lato le ICT permettono al docente di progettare lezioni con attività diversificate, che necessitano di spazi modulabili e di *setting* d'aula che possano essere cambiati con facilità e velocità; dall'altro, parallelamente, nuovi metodi di insegnamento, che utilizzano proprio le ICT, hanno costituito un fondamento teorico per i cambiamenti nella didattica e di conseguenza nello spazio fisico della classe. L'apprendimento non può più essere considerato solamente legato alla didattica frontale, perché il paradigma secondo il quale il docente trasmette conoscenza e lo studente apprende è ormai inadeguato. Ripensando la didattica, è necessario considerare lo spazio fisico parte dell'educazione (Proshansky & Wolfe, 1974; Edwards, Gandini & Forman, 1998).

Purtroppo in molte scuole riprogettare l'architettura degli spazi è quasi impossibile, visto che queste sono situate in edifici storici, soggetti a vincoli che non consentono di alterarne la struttura. Inoltre, spesso, l'adeguamento alla normativa vigente in materia di sicurezza risulta più urgente, come la costituzione di un "Fondo unico per l'edilizia scolastica" (DPCM 8 luglio 2014) ha dimostrato. Nonostante queste difficoltà, può essere possibile modificare alcuni ambienti esistenti senza interventi importanti. Per esempio è facilmente attuabile, senza costi, la disposizione dei banchi a isola per facilitare il lavoro a gruppi; o la creazione di spazi individuali, sfruttando aule non utilizzate e dotandole di cuscini, perché siano più confortevoli, e computer per lo studio. L'obiettivo è quello di ospitare in luoghi differenti e opportunamente attrezzati le diverse attività, individuali e collettive, per coinvolgere gli studenti.

Ripensare lo spazio deve andare di pari passo con una nuova didattica, perché se un *setting* tradizionale può interferire con il lavoro del docente, nello stesso tempo, uno nuovo senza attività studiate *ad hoc* non può produrre risultati positivi nell'apprendimento.

Bisogna riprogettare gli ambienti non solo a partire dalla loro fisicità, cambiando gli spazi dell'aula, ma è necessario anche renderli ben identificabili e distinguibili in base alle attività (Proshansky & Wolfe, 1974). Per esempio nelle aule chiamate "aule 3.0" lo spazio è organizzato in base alle operazioni da svolgere (creare, interagire, presentare, scoprire, dibattere, sviluppare) e si possono realizzare ambienti a geometria variabile, con banchi componibili, sedie con rotelle, tribunette, carrelli e tavoli per il lavoro a gruppi, le discussioni, i dibattiti, le revisioni di progetti, o anche per la lezione frontale. Questa architettura dell'aula può sfruttare le potenzialità delle tecnologie, che sono quelle dell'aula 2.0 (computer, tablet, LIM, stampante): comunicazione, socialità, collaborazione e ricerca si uniscono e contribuiscono a stimolare riflessione e costruzione di conoscenza.

Ma qual è l'opinione degli studenti riguardo allo spazio scolastico? Gli adolescenti hanno la percezione che questo influisca sull'esperienza didattica ed, eventualmente, anche sulla motivazione allo studio e sul rendimento scolastico? Per rispondere a queste domande è stato somministrato un questionario, anonimo, agli studenti di classi del Primo Biennio di una Scuola Secondaria di II grado.

Alcuni quesiti prevedevano la possibilità di scegliere fino a un massimo di 3 risposte e si poteva specificare un valore "Altro"; un quesito era aperto. Le domande riguardavano lo spazio scolastico in generale, e poi nello specifico le aree interne ed esterne alla scuola, proponendo le soluzioni suggerite nelle Norme tecniche delle Linee guida (2013).

Il campione (118 allievi) ha un'esperienza scolastica, attuale e pregressa, in scuole situate in edifici storici. La consapevolezza che lo spazio scolastico può presentarsi diverso rispetto all'aula tradizionale (con il *setting* per la lezione frontale) viene dalla visione dei *campus* universitari nei film americani, citati esplicitamente nelle risposte al questionario.

Agli studenti è stato chiesto di indicare le caratteristiche degli spazi che potrebbero influire positivamente sulla frequenza scolastica, e più della metà del campione ha segnalato di volere armadietti personali e spogliatoi; a seguire aree verdi e punti di ristoro.

Inoltre, sempre più della metà del campione, ritiene che a scuola manchi uno spazio. Alla richiesta di indicare l'ambiente mancante, gli studenti si dividono tra chi ribadisce la necessità di aree verdi, per trascorrere tempo all'aria aperta, per giocare e svagarsi, e chi sottolinea la necessità di luoghi per altre attività di gruppo.

La necessità di uno spazio aperto viene specificata con l'espressione "per sgranchirsi le gambe" e pone i docenti di fronte ai limiti di una didattica trasmissiva, impostata sulla lezione frontale che non tiene in debito conto le esigenze di movimento degli studenti. Avere uno spazio in cui muoversi liberamente, anche all'interno dell'aula, è un elemento fondamentale nella didattica (Proshansky & Wolfe, 1974) e si può realizzare facilmente anche spostando la cattedra, decentrandola rispetto all'aula, per eliminare l'idea di un docente immobile e irraggiungibile, separato dagli studenti.

Un'altra esigenza pratica sottolineata nelle risposte è quella della mensa, che sarebbe utile quando ci si ferma a scuola nel pomeriggio. Probabilmente è rimasta nel vissuto degli studenti l'esperienza nella scuola primaria, che in genere possiede questa sala.

Per quanto riguarda lo spazio interno alla scuola, gli allievi lo vorrebbero egualmente ripartito per ospitare lavori di gruppo e individuali e attività extra-curricolari autogestite, che potrebbero avere anche la funzione di responsabilizzare gli alunni.

Gli intervistati sembrano non essere consapevoli del rapporto tra scuola, apprendimento e luoghi. Alla domanda "Pensi che il tuo rendimento scolastico migliorerebbe se la scuola avesse gli spazi organizzati diversamente?" la maggioranza (63%) ha detto "non saprei", forse perché l'andamento scolastico è percepito come qualcosa che dipende solo dal soggetto e non da fattori esterni. Solo il 13% ha risposto affermativamente, sostenendo che, in generale, potrebbe essere più motivato se avesse aree comuni per fare compiti al pomeriggio.

Per quanto riguarda lo spazio esterno, gli studenti vorrebbero più aree verdi, e a seguire luoghi di divertimento e di aggregazione; tra gli ultimi desideri gli impianti sportivi.

In generale i risultati evidenziano la necessità di spazi che hanno alla base la comunicazione, e ciò ne mostra la fondamentale importanza.

La classe può essere vista, secondo l'approccio enattivo (Coin, 2014) come un sistema in cui insegnante e studente sono soggetti che comunicano e interagiscono anche in funzione dell'ambiente.

I docenti dovrebbero essere consapevoli dell'importanza e del ruolo dello spazio nella didattica: la qualità dei processi di apprendimento dipende anche dall'interazione con l'ambiente fisico in cui si lavora (Garavaglia & Ferrari, 2012), e questo può influire anche sulla motivazione degli allievi. Infatti lo spazio fa riferimento a un luogo esterno alla persona, ma se questo è adeguato all'attività che si svolge, può aiutare a produrre pensiero e anche a realizzare apprendimento, producendo uno spazio interno nella mente degli studenti (Pontecorvo, 2005).

1.2 La parola alle scuole

Un'aula per muoversi in libertà e crescere in autonomia^{xiii}

Lo spazio pensato come "oggetto pedagogico" richiama alla mente molti esempi circa l'uso materiale e culturale che si fa dello spazio in situazioni educative e di insegnamento.

La configurazione fisica e materiale dello spazio è sicuramente in correlazione alla formazione che vi è, in chi allestisce quello spazio ma anche in chi quello spazio decide di scegliere per abitarlo, per viverlo, per modificarlo, dopo averlo conosciuto e riconosciuto, poiché la conformazione topologica dello spazio è determinata da codici culturali ed uno spazio non può, non dovrebbe essere subito ma trasformato, a seconda delle proprie necessità.

^{xiii} di Luisa Vigliecca

Umberto Eco, nell'introduzione all'edizione italiana di "The hidden dimension" di Hall, scriveva: *"Lo spazio parla anche quando non vogliamo ascoltarlo, parla per precise convenzioni culturali dalle quali non possono distrarre l'attenzione il sociologo, l'architetto, il maestro che dispone i propri alunni in un certo modo."*

La costruzione, la creazione di uno spazio, infatti, dovrebbero coinvolgere le figure di diversi esperti che interagiscano tra loro in modo da poter realizzare luoghi nei quali si possa vivere al meglio, luoghi in grado di assumere essi stessi un valore educativo e formativo.

Lo spazio scolastico dovrebbe essere predisposto in modo tale da garantire ai bambini la possibilità di fruire dei vari spazi in modo autonomo utilizzando: arredi con un'altezza adatta ai bambini che permettano l'accessibilità ai vari oggetti, senza difficoltà, realizzati con materiali idonei alla sicurezza e in tinte allegre; banchi o piccoli tavoli da lavoro da sostituire ai banchi monoposto e, ancor più, a quelli biposto, sempre meno funzionali; eventuali pareti mobili per trasformare lo spazio dell'aula a seconda delle varie attività svolte.

Dovrebbe essere uno spazio in grado di garantire reali possibilità di movimento agli scolari permettendo loro di crescere anche in autonomia e consentendo agli insegnanti di essere più tranquilli.

Ci si trova, invece, in aule in cui gli arredi sono spesso pericolosi e rischiano di provocare nella quotidianità diversi piccoli incidenti, interessante la definizione di Mario Gennari che parla di "rachitismo architettonico" nel suo testo "Pedagogia degli ambienti educativi".

Sarebbe interessante approfondire le cause che hanno portato ad un peggioramento: disattenzione, scarso interesse, mancanza di fondi, rimaneggiamenti vari dovuti a diversi motivi?

L'organizzazione dell'aula contribuisce a definire la vita educativa di chi vive in quell'aula, l'uso dei materiali didattici, l'integrazione dei singoli nel gruppo, la programmazione, il rapporto tra gli alunni e tra gli alunni e gli insegnanti.



Figure 1: La classe reale



La classe che vorremmo

L'organizzazione dello spazio può avere effetti sul comportamento e sullo sviluppo delle strutture cognitive, molti autori si sono pronunciati sull'importanza dello spazio dell'aula scolastica sullo sviluppo cognitivo, comportamentale, sociale degli studenti che abitano quello spazio, da Dewey a Parsons, da Froebel a Montessori, da Makarenko a Freinet, da Scurati a Frabboni...

Osservando la realtà che ci circonda si può constatare che esistono situazioni molto diverse, e all'interno delle stesse scuole statali, non occorre prendere in considerazione scuole private, a metodo, dove un certo tipo di spazio viene considerato prioritario per l'educazione-formazione. E quindi, ovviamente rispondono a standard alti.

Proprio all'interno della stessa scuola pubblica ci sono differenze notevoli e non tutti gli utenti hanno la fortuna di usufruire degli standard qualitativamente più alti, di vivere in aule moderne e adatte alle esigenze dei ragazzi.

Tolstoj scriveva che le aule erano costruite come prigioni, dove non era possibile fare domande, conversare, muoversi perché al maestro dava fastidio il rumore, il movimento...tutto ciò di cui i bambini avevano effettivamente bisogno per apprendere, per crescere, per formarsi.

Da uno "spazio oppressivo" si dovrebbe ormai essere giunti ad uno "spazio liberato". Lo spazio, quindi, è il terzo maestro, come scrive Loris Malaguzzi, perché lo spazio è "educante" ed è necessario che sia uno spazio flessibile in accordo ad un'organizzazione flessibile del lavoro proposto in classe.

Ci sono ancora molte, troppe classi tradizionali che, forse, nell'aula hanno la LIM che peraltro, spesso, non viene utilizzata, almeno come LIM, o che non hanno nemmeno quella o che hanno solo quella ma non uno spazio mobile, interattivo.

Si trovano ancora aule, con i banchi disposti su due file uniformi e parallele che ostacolano il movimento, comunicazione e realizzazione di attività svolte in gruppo, dove, rispetto ad un tempo, manca solo la pedana sotto la cattedra.

Si cercano di superare alcune difficoltà spaziali, oggettive con l'entusiasmo dei nostri bambini spostando i banchi per lavorare in gruppo, si esce anche qualche volta dalla scuola, per fare scuola.

Qui si apre però un altro argomento che coinvolge anche le scelte politiche delle amministrazioni per rendere il quartiere, la città uno spazio non abitato ma abitabile. Esistono luoghi, come "Coriandoline" nato dalla fantasia dei bambini e realizzato da pedagogisti ed architetti che hanno saputo dar forma a quei sogni di bimbi, in cui lo spazio è diventato abitabile. E chissà che non sia casuale che "Coriandoline" sia un quartiere di Correggio, proprio la città natale di Loris Malaguzzi.

2. Conclusioni^{xiv}

Lo spazio insegna.

Malaguzzi lo dipinse come il "terzo insegnante" e i contributi di Isabella e Luisa, in bilico tra rammarico e speranza, lo confermano.

La ricerca che Indire sta conducendo su questo tema con il progetto "[Quando lo spazio insegna^{xv}](#)" e "[Architetture scolastiche^{xvi}](#)", evidenzia come l'attenzione e la sensibilità per l'ambiente di apprendimento siano da tempo al centro di esperienze, riflessioni e investimenti a livello europeo ed extra europeo^{xvii}.

L'OCSE ha creato un centro di ricerca che si occupa proprio di questo, il *Centre for Effective Learning Environments* (CELE) che ha, tra le altre cose, elaborato un programma per un utilizzo efficiente delle risorse in questo ambito, il [Learning Environments Evaluation Programme^{xviii}](#) (LEEP).

Nell'ambito di questa iniziativa, è di grande rilievo il ricco [database^{xix}](#) di scuole progettate secondo una visione orientata al cambiamento del modello educativo che

^{xiv} di Elena Mosa

^{xv} <http://www.indire.it/quandolospazioinsegna/>

^{xvi} <http://www.indire.it/progetto/architetture-scolastiche/>

^{xvii} "Principali direttrici di ricerca sul rapporto tra didattica e spazi educativi" in Borri S. (a cura di), "Spazi educativi e architetture scolastiche: linee e indirizzi internazionali", Indire, novembre 2016

^{xviii} <http://www.oecd.org/edu/innovation-education/centreforeffectivlearningenvironmentscele/>

^{xix} <http://edfacilitiesinvestment-db.org/>

trova applicazione nell'organizzazione e predisposizione degli spazi per l'apprendimento.

Anche in ambito nazionale si osserva una crescente attenzione verso questo tema che è oggetto di specifiche linee di sviluppo e finanziamento nel Piano Nazionale per la Scuola Digitale. Le tre linee di innovazione sono orientate alla creazione di "spazi alternativi per l'apprendimento", "laboratori mobili" e "aule aumentate dalla tecnologia". La linea#4 sugli "[Ambienti digitali](#)^{xx}", persegue l'obiettivo di "investire su una visione sostenibile di scuola digitale, che non si limiti a posizionare tecnologie al centro degli spazi, ma che invece abiliti i nuovi paradigmi educativi che, insieme alle tecnologie, docenti e studenti possono sviluppare e praticare".

Nella stessa direzione vanno gli [Atelier Creativi](#)^{xxi}, linea#7, la cui finalità è quella di "riportare al centro la didattica laboratoriale, come punto d'incontro essenziale tra sapere e saper fare, tra lo studente e il suo territorio di riferimento".

Un impatto sull'organizzazione degli ambienti è previsto anche dal bando "[Biblioteche scolastiche innovative](#)^{xxii}", azione#24, intese come centri di informazione e documentazione anche in ambito digitale.

Nel frattempo, si è da poco concluso un altro bando, quello destinato a ingegneri e architetti per l'acquisizione di idee progettuali finalizzate alla realizzazione di 52 scuole innovative^{xxiii}. Dai criteri del bando si apprende che a contare sono sia i criteri funzionali (efficienza energetica, sostenibilità ambientale, aspetti legati alla manutenzione...) che di impianto educativo, tenendo presenti le esigenze pedagogiche e didattiche e la relazione che queste intrattengono con la progettazione degli spazi.

Qualche anno prima, nel 2012, Indire aveva contribuito alla definizione di un nuovo modello di scuola come descritto nell'introduzione alle [linee guida per l'edilizia scolastica](#)^{xxiv} (in corso di revisione), che dettagliavano funzione e organizzazione di cinque tipologie di spazi educativi tra dimensione formale e informale.

La riflessione iniziata grazie a questa iniziativa ha dato origine a un [Manifesto per gli spazi educativi](#)^{xxv} che riassume la proposta di Indire articolata in cinque ambienti (1+4) complementari per la scuola finalizzati a "deaulizzare l'apprendimento" per completarlo di attività e momenti di lavori diversificati (Biondi 2016, a cura di).

^{xx} http://www.istruzione.it/scuola_digitale/prog-ambienti-digitali.shtml

^{xxi} http://www.istruzione.it/scuola_digitale/prog-atelier.shtml

^{xxii} http://www.istruzione.it/scuola_digitale/prog-biblioteche-scolastiche-innovative.shtml

^{xxiii} <http://www.scuoleinnovative.it/bando/>

^{xxiv} http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/8130e730-2e8c-4b03-ab12-e37ab5d59849/cs110413_all1.pdf

^{xxv} http://www.indire.it/wp-content/uploads/2016/03/ARC-1603-Pieghevole-ITA_LOW2.pdf

Attorno allo spazio di gruppo che rappresenta l' "uno" del Manifesto, ovvero il concetto di aula polifunzionale, si affiancano quindi lo spazio individuale, lo spazio di esplorazione, lo spazio informale e l' agorà, come illustrato nella figura 2.



Figura 2: Il manifesto degli Spazi Educativi 1+4

L'importanza di questo tema intercetta anche il bisogno, non di minore importanza, di abitare luoghi gradevoli e accoglienti, dove trattenerci anche dopo il suono della campanella.

L'attenzione ai luoghi dell'apprendere si traduce anche in cura del senso estetico che contribuisce a fare di uno spazio asettico un luogo vissuto, trasformando quel che è omogeneo e standardizzato in personale e irripetibile altrove.

La motivazione, per essere coltivata, ha bisogno di luoghi accoglienti, caldi e familiari. Il filosofo Marc Augé (2009) ha indicato con "non luoghi" quelle zone effimere, di passaggio, asettiche, contrapposte al luogo antropologico segnato da legami sociali, dalla collettività e dalla dimensione relazionale. Il luogo è dato dalla somma di un ambiente e dell'identità, proprio come avviene nelle scuole dove la motivazione funziona da fattore aggregante per la costruzione di un progetto educativo comune.

Riferimenti

1. Augé, M., (2009). *Nonluoghi. Introduzione a un'antropologia della surmodernità*, Elèuthera, Milano

2. Borri S. (a cura di), (2016). *Spazi educativi e architetture scolastiche: linee e indirizzi internazionali*, Indire, Firenze
3. Biondi G., Borri S., Tosi L. (a cura di), (2016) *Dall'aula all'ambiente di apprendimento*, Altralea edizioni, Firenze
4. Campione V. (a cura di) (2014), *Apprendere in digitale. Come cambia la scuola in Italia e in Europa*, Guerini e Associati, Milano
5. Coin, F. (2014). Didattica enattiva: cos'è e cosa può fare. *Formazione & Insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 11(4), 127-134, Pensa Multimedia, Lecce
Disponibile alla url:
<http://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/view/395/382>
6. Cousinet, R. (1975). *Un metodo di lavoro libero per gruppi*, La Nuova Italia, Firenze
7. Edwards, C. G., & Gandini, L. L., & Forman, G.(Eds.). (1998). *The hundred languages of children: The Reggio/Emilia approach—Advanced reflections*. (2nd ed.). Westport, CT: Ablex
8. Frabboni, F. (1985). *Scuola e ambiente*, Mondadori, Milano
9. Garavaglia, A., & Ferrari, S. (2012). A model for defining digital classroom settings. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1983-1987, Elsevier, Milano
Disponibile alla url:
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812015443/pdf?md5=7f5913337057abc20536da4ba9ba5818&pid=1-s2.0-S1877042812015443-main.pdf>
10. Gennari, M. (1997). *Pedagogia degli ambienti educativi*, Armando Editore, Roma
11. Hall, E. T. (1968). *La dimensione nascosta*, Bompiani, Milano
12. Montessori, M. (2008). *Educare alla libertà*, Oscar Mondadori, Milano
13. Montessori, M. (2000). *L'autoeducazione*, Garzanti Elefanti, Milano
14. Mosa, E (2015), *La scuola, al tempo del digitale*, Cittadini Italiani in Crescita, rivista dell'Istituto degli Innocenti, Firenze.
Versione a stampa e versione digitale:
http://www.minori.it/sites/default/files/cittadini_in_crescita_2013_1.pdf
15. Pontecorvo, C. (2005). *Discorso e apprendimento: una proposta per l'autoformazione degli insegnanti*, Carocci, Roma
16. Proshansky, E., & Wolfe, M. (1974). The physical setting and open education. *The School Review*, 82(4), 557-574, American Journal of Education
17. Anteprima disponibile a questa url:
<http://www.journals.uchicago.edu/doi/pdfplus/10.1086/443150>
18. Washburne, C. W. (1952). *Le scuole di Winnetka*, La Nuova Italia, Firenze

Sitografia per approfondire^{xxvi}

1. Abitare la scuola, Indire

<http://www.bdp.it/aesse/>

2. *Ambienti di apprendimento innovativi – Una panoramica tra ricerca e casi di studio*, Mosa E., Tosi L. (2016) BRICKS, vol. 6, n.1, 2016, issn: 2239-6187, AICA-SIe-L, www.rivistabricks.it

3. Avanguardie educative

<http://avanguardieeducative.indire.it/>

4. *Avanguardie educative: proposte di innovazione sostenibile Ripensare lo spazio ed il tempo del fare scuola significa rivederne i paradigmi educativi alla base attraverso un totale cambio di metodo e di approccio*. Il Giornale dell' Agenda Digitale di Elena Mosa

http://www.agendadigitale.eu/smart-cities-communities/avanguardie-educative-proposte-di-innovazione-sostenibile_1491.htm

5. Norme tecniche delle Linee guida (2013).

http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/8130e730-2e8c-4b03-ab12-e37ab5d59849/cs110413_all1.pdf

6. Quando lo spazio insegna, Indire

<http://www.indire.it/quandolospazioinsegna/>

Creative Commons licensing terms

Author(s) will retain the copyright of their published articles agreeing that a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0) terms will be applied to their work. Under the terms of this license, no permission is required from the author(s) or publisher for members of the community to copy, distribute, transmit or adapt the article content, providing a proper, prominent and unambiguous attribution to the authors in a manner that makes clear that the materials are being reused under permission of a Creative Commons License. Views, opinions and conclusions expressed in this research article are views, opinions and conclusions of the author(s). Open Access Publishing Group and European Journal of Education Studies shall not be responsible or answerable for any loss, damage or liability caused in relation to/arising out of conflicts of interest, copyright violations and inappropriate or inaccurate use of any kind content related or integrated into the research work. All the published works are meeting the Open Access Publishing requirements and can be freely accessed, shared, modified, distributed and used in educational, commercial and non-commercial purposes under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

^{xxvi} Tutti i link sono stati verificati in data 18/11/2016