

Studi Educativi Sperimentali
Experimental Education Studies Series

collana diretta da
ANTONELLA POCE

Mediazione, innovazione e comunicazione nella didattica museale
Mediation, Innovation and Communication in Museum Studies

10

Direzione: Antonella Poce (Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia)

Comitato scientifico internazionale:

Sharon Bailin (Simon Fraser University - Canada), Brian Barnes (Foundation for Critical Thinking - USA), Helen Chatterjee (University College of London, UCL - United Kingdom), Simona Corso (Università Roma TRE - Italy), Rodrigo Cova-donga (UNED - Spain), Marina De Rossi (Università di Pavia - Italy), Nicoletta di Blas (Politecnico di Milano - Italy), Helga Dorner (Central European University - Hungary), Gila Kurtz (Holon Institute of Technology, HIT - Israel), Antonia Liguri (Loughborough University - United Kingdom), Pierpaolo Limone (Università degli Studi di Foggia - Italy), Antonio Moreira Teixeira (Univerdidade Aberta - Portugal), Florian Mussgnug (University College of London, UCL - United Kingdom), Maria Rosaria Re (Università Roma Tre - Italy).

La collana *Studi Educativi Sperimentali* si pone l'obiettivo di accogliere studi empirici e manuali nel campo della ricerca educativa. La presenza di un comitato scientifico internazionale ha lo scopo di promuovere scambi proficui per la costruzione di standard internazionali di pedagogia sperimentale, nonché per lo sviluppo di riflessioni e confronti sull'attuale panorama scientifico e culturale dell'educazione.

La serie dei **Manuali** accoglie opere finalizzate a definire i riferimenti teorici delle discipline attinenti la ricerca in campo educativo, quali la metodologia della ricerca, l'apprendimento attraverso strumentazioni didattiche innovative, le metodologie dell'apprendimento e dell'insegnamento, la docimologia.

La serie **Mediazione, innovazione e comunicazione** nella didattica museale intende porsi come strumento specifico per la pubblicazione di studi relativi alla fruizione del patrimonio artistico e culturale, per diverse categorie di pubblico e in differenti contesti educativi, ponendo particolare attenzione sulla riflessione pedagogica.

La collana *Studi Educativi Sperimentali* accoglie contributi in italiano e inglese e prevede, per la pubblicazione di volumi, un processo di double-blind peer review, con l'obiettivo di massimizzare il potenziale dell'opera nonché assicurare uno standard elevato di scientificità della pubblicazione.

Pensiero critico tra scuola, università
e mondo del lavoro.

Esperienze innovative di formazione

*Critical thinking between schools,
universities and the workplace.*

Innovative learning experiences

a cura di

ANTONELLA POCE e MARIA ROSARIA RE



Edizioni Scientifiche Italiane

La pubblicazione è stata realizzata con il contributo del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre.

In copertina: *MapArt*, disegno originale di Mara Valente.

POCE, Antonella; RE, Maria Rosaria (a cura di)

Pensiero critico tra scuola, università e mondo del lavoro. Esperienze innovative di formazione. *Critical thinking between schools, universities and the workplace. Innovative learning experiences*

Collana: Studi Educativi Sperimentali. *Experimental Education Studies Series*

Mediazione, innovazione e comunicazione nella didattica museale

Mediation, Innovation and Communication in Museum Studies, 10

Napoli: Edizioni Scientifiche Italiane, 2022

pp. 144; 24 cm

ISBN 978-88-495-4829-7

© 2022 by Edizioni Scientifiche Italiane S.p.A.

80121 Napoli, via Chiatamone 7

Internet: www.edizioniesi.it

E-mail: info@edizioniesi.it

I diritti di traduzione, riproduzione e adattamento totale o parziale e con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie fotostatiche) sono riservati per tutti i Paesi.

Fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume/fascicolo di periodico dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, comma 4 della legge 22 aprile 1941, n. 633 ovvero dall'accordo stipulato tra SIAE, AIE, SNS e CNA, CONFARTIGIANATO, CASA, CLAAI, CONFCOMMERCIO, CONFESERCENTI il 18 dicembre 2000.

INDICE

ANTONELLA POCE, <i>Introduzione</i>	7
ANTONELLA POCE, MARA VALENTE, MARIA ROSARIA RE, ALESSIO CACCAMO, <i>Sollecitare il Pensiero critico al museo attraverso la realizzazione di infografiche. L'esperienza del progetto INTERACT</i>	11
ADA MANFREDA, <i>ACL: un modello innovativo di ricerca-formazione-intervento</i>	43
MARA VALENTE, <i>Il tutoraggio tra pari in contesto universitario post-lauream: sollecitare le competenze trasversali e il Pensiero critico</i>	63
MARIA ROSARIA RE, <i>Promuovere le Competenze digitali e il Pensiero critico nei professionisti dell'Industria Creativa. Il progetto DigiCulture</i>	81
CONCETTA LA ROCCA, MASSIMO MARGOTTINI, ROSA CAPIBIANCO, PAOLO DI RIENZO, ALINE SOMMERHALDER, FERNANDO DONIZETE ALVES, <i>La didattica a distanza del nido e delle scuole dell'infanzia. Un confronto tra Italia e Brasile</i>	93
ANTONELLA POCE, MARIA ROSARIA RE, PAUL SWIFT, ALEXANDER VANDER STICHELE, COVADONGA RODRIGO SAN JUAN, BEATA CICHY, <i>How to make Museums Autism-friendly. The Erasmus+ Spektrum Project</i>	123

ACL: UN MODELLO INNOVATIVO DI RICERCA-FORMAZIONE-INTERVENTO

ADA MANFREDA

Università degli Studi Roma Tre, Dipartimento di Scienze della Formazione
ada.manfreda@uniroma3.it

ABSTRACT

Action Community Learning (ACL®) è un modello di ricerca-formazione-intervento di carattere ecologico-sistemico, che considera la connessione fra il tentativo di comprendere la realtà e la capacità di contribuire alla sua trasformazione, non trascurando i molteplici processi di apprendimento riflessivo e critico che derivano da questa complessità. ACL® include la mappatura dei bisogni quale atto preliminare di ogni azione da svolgersi nel contesto-target: interviste in profondità, analizzate e interpretate con l'ausilio di software di analisi testuale. ACL® privilegia metodi e tecniche di intervento provenienti dalle arti performative, sposando l'idea di Turner del carattere riflessivo e critico delle performance culturali. Il contributo, infine, attesta l'implementazione e messa alla prova del modello, in differenziati contesti. Tra questi, la decennale Summer school di arti performative e community care.

PAROLE CHIAVE: ACL®, Ricerca-formazione-intervento, Performance, Mappatura dei bisogni, Complessità, Cambiamento.

1. *Ricerca e pedagogia di comunità*

ACL è l'acronimo di Action Community Learning, espressione con cui abbiamo denominato un modello di ricerca-formazione-intervento, sviluppato nel corso di un pluriennale programma di ricerca che aveva lo scopo di rivedere l'epistemologia e la metodologia di una branca degli studi pedagogici fino ad oggi piuttosto negletta: la pedagogia di comunità, di cui abbiamo scritto diffusamente nel volume *La comunità come risorsa* (Colazzo, Manfreda, 2019). In quest'ottica il nostro modello compie una scelta a monte, quella a favore di una pedagogia ispirata a principi di equità, emancipazione ed inclusione; impegnata in quanto si sente chiamata a muoversi e ad agire; in dialogo con una vasta gamma di teorie provenienti dalla semiotica, dall'antropologia, dalla microsociologia, dall'interazionismo simbolico, dalla psicologia sociale, ma anche dall'ambito

biomedico; capace di trarre elementi di ispirazione, per progettare l'intervento, dal teatro sociale e di comunità, con un occhio particolare al teatro dell'oppresso. Il "laboratorio in vivo" in cui sperimentiamo da molti anni ACL è un'area geografica periferica del basso Salento caratterizzata da realtà comunitarie-territoriali di piccole e piccolissime dimensioni (qualche migliaio di abitanti), a forte e pluriennale, se non secolare, vocazione agricola, che negli ultimi anni hanno visto riprendere un processo di progressivo spopolamento, soprattutto a carico della fascia giovanile; sono realtà che faticano a riconvertirsi, a re-immaginarsi, a fare cioè un lavoro di riposizionamento, entro lo "spazio" della significazione della cultura locale, delle proprie pratiche quotidiane di vita e di lavoro per rispondere costruttivamente alle sollecitazioni socio-economiche contingenti, sia locali che nazionali che sovranazionali, trovando soluzioni sostenibili che resistano alle spinte disgregative che il sistema capitalistico globalizzato infligge alle piccole realtà locali. È un'area geografica classificata nelle cosiddette "aree interne" ossia quelle aree dell'Italia che – secondo la definizione dell'Agenzia per la Coesione territoriale – «rappresentano una parte ampia del Paese – circa tre quinti del territorio e poco meno di un quarto della popolazione – assai diversificata al proprio interno, distante da grandi centri di agglomerazione e di servizio e con traiettorie di sviluppo instabili ma tuttavia dotata di risorse che mancano alle aree centrali, con problemi demografici ma anche fortemente policentrica e con forte potenziale di attrazione». Un potenziale, spesso implicito ovvero "significato" comunitariamente come problema piuttosto che come risorsa, un potenziale dunque che fatica a diventare generativo di progettualità per le comunità che ne sono portatrici.

Questo è stato ed è il macro-problema di ricerca che abbiamo assunto e su cui sperimentiamo, da dieci anni a questa parte, progetti di ricerca educativa finalizzati ad attivare processi di promozione e di *empowerment*. Su "come farlo" il modello ACL rappresenta l'ipotesi che abbiamo elaborato per cercare di rispondere, rimanendo coerenti con le prospettive epistemologiche su richiamate.

Quando parliamo di modello intendiamo un artefatto cognitivo utile a poter descrivere, comprendere e spiegare la realtà sociale, costituendone una rappresentazione semplificata ovvero analogica, a seconda delle sue caratteristiche strutturali, che deriva dall'approccio teorico adottato per il lavoro di ricerca. Nel nostro caso facciamo riferimento all'approccio teorico ecologico-sistemico, ragion per cui il modello che abbiamo sviluppato si colloca in una posizione interme-

dia tra l'astratto e il concreto, il generale e il particolare, possedendo una triplice natura: deduttiva, induttiva e riflessiva.

Induttiva perché prende forma dall'esperienza condotta sul terreno di ricerca, nel tentativo di comprendere la realtà in cui si opera, organizzandosi in strutture che guidano l'azione successiva e generano, deduttivamente, pratiche, in un procedere circolare che ne connota la natura riflessiva, essendo il modello e la realtà in dialogo reciproco entro cui i due poli co-evolvono. Il nostro modello si configura pertanto come un *medium* funzionale sia alla comprensione della realtà sia alla sua trasformazione, sia alla auto-rimodulazione del modello stesso.

In questo quadro concettuale, ACL si prospetta come artefatto cognitivo di natura pedagogica capace di generare contesti significanti, come li definiva Ivan Illich (2010), ossia contesti intenzionati affinché rappresentino un *setting* all'uopo progettato negli strumenti, negli stimoli, nei metodi di interazione, al fine di favorire l'autorganizzazione del soggetto, dei gruppi e delle comunità, la loro capacità di autogestirsi e di modificare la relazione con l'ambiente, incrementando le loro capacità di scopo (Colazzo, 2011).

2. Fattori e funzionamenti di ACL

Il modello ACL è funzione di tre fattori: ricerca, formazione e intervento, strettamente interconnessi tra loro, in modo ricorsivo e concomitante, entro un dato specifico contesto.

$$ACL = r (R \times F \times I)$$

dove:

R = ricerca

F = formazione

I = intervento

Per ciò che riguarda il fattore "ricerca" esso si inquadra nell'ambito della ricerca educativa, assumendo questo costrutto nel senso indicato da Egle Becchi, ossia come «qualsivoglia teoresi e prassi intelligente, problematizzante, socialmente impegnata, di chiunque intervenga, con finalità di miglioramento liberatorio ed arricchente, sul comportamento dell'individuo che vive nella comunità» (Becchi, 1975). La ricerca, nel modello ACL, valorizza fortemente il nesso teoria-prassi, il quale ci porta immediatamente ad una sua implicazione, ossia il rapporto tra comprensione e cambiamento: riferendoci all'eredità che ci è stata consegnata da Kurt Lewin a proposito

della ricerca-azione (Trombetta, Rosiello, 2000) ACL è in linea con il suo assunto secondo cui il tentativo di cambiare una data realtà è la vera via per cercare di comprenderla. Dunque, si tratta di una ricerca finalizzata al cambiamento, la quale affinché possa essere efficace deve essere in profondo dialogo con la realtà di riferimento, «non è sufficiente – ci dice Lewin – prendere in considerazione una sola proprietà, ma debbono essere analizzate le circostanze nella loro totalità, [...] il campo sociale totale. [...] non esistono, [...] ricette già preparate, ma ciascun singolo caso esige un'un'attenta diagnosi» (Lewin, 1972: 282). Ciò significa che la ricerca ha carattere contestuale, in un duplice senso: in quanto i fenomeni non sono separabili dall'ambiente entro cui essi «si definiscono e acquistano il loro significato» (Montali, 2008: 98), ossia entro il sistema di interdipendenza dinamica dei fattori che concorrono a strutturare quel determinato ambiente (approccio ecologico); in quanto «sono le caratteristiche dei contesti e le domande che dentro tali contesti sorgono a orientare la ricerca» (Montali, 2008: 99). In quanto contestuale, a questa tipologia di ricerca vengono riconosciuti:

- *situazione*: significa che il disegno di ricerca viene definito in funzione del contesto entro cui la ricerca verrà condotta e degli attori di contesto che verranno implicati;
- *contingenza*: gli esiti della ricerca si riferiscono alla realtà entro cui si è svolta, alla specifica situazione e al momento in cui è stata realizzata;
- *riflessività* del ricercatore: significa che egli è pienamente consapevole della sua non neutralità rispetto all'oggetto di studio (consapevolezza del ruolo), il che implica la capacità di agirli correttamente da un punto di vista metodologico a favore degli obiettivi di ricerca, ossia negoziando la sua presenza e il suo ruolo nonché instaurando uno scambio con gli attori fondato sul reciproco riconoscimento e legittimazione.

In ACL l'estraneità del ricercatore, la sua alterità è un valore produttivo.

Certamente il rapporto che si instaura tra ricercatore, soggetti implicati nella ricerca e gruppi che detengono il potere (quasi sempre soggetti politici) è complesso, entrano in gioco dinamiche di "egemonia culturale" rispetto al rapporto/confronto tra saperi diversi: il sapere di cui è portatore il ricercatore (esperto), quello di cui è portatore il "potere politico" dei gruppi dominanti che tende a conservare l'equilibrio esistente, quello di cui sono portatori i soggetti coinvolti nel processo di ricerca e che spesso sono coloro che hanno un'istanza

di cambiamento (anche se non sempre esplicitamente rappresentato). Assumiamo l'accezione che di cambiamento ci consegna Lewin nella sua ricerca-azione: esso si configura come un passaggio fra stati diversi, caratterizzati da nuovi e differenti livelli di equilibrio (Lewin ne aveva individuati tre per la sua ricerca-azione: *unfreezing, moving, refreezing*); esso dipende dallo sviluppo di «capacità critiche e autoriflessive da parte dei singoli e dei gruppi che nel processo stesso vengono sollecitate e valorizzate» (Colombo, Castellini, Senatore, 2008: 80). A seconda dei differenti approcci della costellazione delle “ricerche-intervento”, che nel corso dei decenni hanno preso corpo, partendo dalla proposta lewiniana e modificandone e approfondendone aspetti volta a volta specifici, anche il concetto di cambiamento acquista specifiche virature: processo di emancipazione dei soggetti e dei gruppi, pratica di analisi di dimensioni sovrastrutturali e smascheramento di dispositivi di potere e di oppressione, costruzione di nuove prassi discorsive grazie alla presa di parola delle minoranze. Il tratto comune è rappresentato dal ritenere il cambiamento come l'esito di processi che «in nessun caso possono essere imposti dall'alto, dipendere da processi deterministici di condizionamento o dall'intervento unidirezionale ed esterno di un qualche tecnico o esperto [...], sono processi che si realizzano nel lavoro di gruppo e dipendono dalle decisioni assunte nel gruppo, nella interazione dei soggetti tra loro e con l'esperto» (Colucci, 2008: 56).

Il cambiamento è pertanto un «processo continuo emergente attraverso una lenta ma costante trasformazione dell'ordine che regola i gruppi, dell'assetto delle istituzioni, delle forme di comportamento individuale e collettivo, delle relazioni sociali che si intessono su diversi piani e a diversi livelli» (Striano, 2011: 93), condizione necessaria per realizzare innovazione sociale.

La ricerca si configura così come risorsa per l'apprendimento e il cambiamento ed è pertanto direttamente impegnata nella promozione della democrazia.

L'ossatura fondamentale dell'azione di ricerca di ACL è rappresentata da una capillare mappatura dei bisogni e delle risorse immateriali della cultura locale delle comunità (MdB) con cui entriamo in contatto (credenze, valori, rappresentazioni), attraverso interviste narrative in profondità a testimoni di riferimento (artigiani, personaggi di rilievo, produttori locali, artisti) in prima istanza e poi via via ai membri della comunità, raggiunti nei loro contesti quotidiani di vita, attraverso un percorso informale di contatto, negoziazione dell'accesso e costruzione di una relazione che vede nel tempo lo

strutturarsi di pratiche di prossimità e discorsive entro cui emergono contenuti qualitativi di ricerca che saranno oggetto di analisi e rielaborazione. Il materiale narrativo raccolto è sottoposto ad analisi testuale per l'individuazione delle strutture di senso che sottendono i discorsi prodotti dagli attori. La mappatura ci consente di ricostruire le coordinate simbolico-culturali su cui fondare le ulteriori e continue azioni nel tempo, volte a lavorare con i significati emersi per attivare processi di significazione sociale e comunitaria, attraverso cui costruire valore e auto-progettualità. La mappatura dei bisogni è un processo «di costruzione negoziata e mediata di una rappresentazione di realtà il cui fine è quello di mettere in comunicazione la percezione che un soggetto (individuale o collettivo) ha dei propri bisogni e la percezione che egli ha della aspettative (bisogni sociali) del contesto, ciò che i soggetti possono/non possono fare, ciò a cui possono/non possono aspirare in ragione della loro appartenenza ad un determinato gruppo, o cultura...» (Colazzo, Manfreda, 2019: 273), problematizzando tutto questo al fine di incentivare nei partecipanti:

- una maggiore capacità di collocarsi dentro i dispositivi di funzionamento dei loro contesti, coniugando più efficacemente opportunità e vincoli;
- una maggiore progettualità, proattività entro il contesto di appartenenza, realistica ma anche capace di esprimere creatività e non mera riproduzione conformistica;
- una maggiore capacità dialogica rispetto alle sollecitazioni esterne al contesto, attivando riconfigurazioni/risignificazioni inclusive.

Il lavoro pedagogico di comunità, nella nostra prospettiva, ha senso nella misura in cui sa farsi presenza in vivo, dialogante, che si interroga e interroga ad alta voce i processi di costruzione identitaria che la comunità pone in essere nelle sue pratiche quotidiane, supportandoli, sollecitandoli, rafforzando i legami relazionali di prossimità, incrementando lo scambio tra i membri della comunità per una emersione-costruzione condivisa del senso di una appartenenza reciproca e ad un territorio (Manfreda, 2019a).

ACL pone il focus sulla partecipazione della comunità locale di un dato territorio e sui bisogni emergenti, ha i caratteri della situazione e della riflessività sia del ricercatore che della comunità stessa, guarda al cambiamento nell'ottica del conseguimento di maggiori capacità di scopo per la comunità.

Il fattore "formazione" di ACL mira a creare una comunità nella

comunità, ossia la comunità di pratiche di ricerca che va ad innestarsi all'interno della comunità territoriale di riferimento. Il presupposto è che le competenze da formare siano il frutto di un processo sociale interattivo di scambio, condivisione e co-costruzione di apprendimenti, che si esprime nel contesto proprio e specifico entro cui tali competenze sono necessarie, coinvolgendo un gruppo all'uopo costituito che si configura come "comunità di pratica". Il costrutto di "comunità di pratica" nasce proprio dallo studio attento delle modalità attraverso cui l'apprendista acquisiva progressivamente, partecipando alla vita di bottega, una competenza più articolata e complessa, fino al pieno impossessamento dei segreti del mestiere. All'interno di una comunità, l'apprendere è strettamente connesso al partecipare ad uno specifico contesto, il quale traccia i confini rispetto al senso e alle condizioni di esistenza dei saperi e delle conoscenze scambiati tra i componenti della comunità stessa. L'espressione "comunità di pratica" ha in sé il riferimento alla natura sociale e relazionale dei processi di apprendimento (comunità), nonché al fare insieme, alla prassi finalizzata ad un obiettivo comune, ad un'impresa condivisa quale fine ultimo che giustifica l'esistenza e il funzionamento della comunità stessa. «Le comunità di pratica sono gruppi di persone che condividono un interesse, un insieme di problemi, una passione rispetto a una tematica e che approfondiscono la loro conoscenza ed esperienza in quest'area mediante interazioni continue» (Wenger, McDermott, Snyder, 2007: 44). In ACL, i formandi sono coinvolti nell'équipe di ricerca e sono al loro fianco nelle azioni condotte per e con la comunità territoriale; possono essere studenti universitari dei corsi di area pedagogica, studenti di conservatori e accademie di belle arti, pedagogisti, educatori, psicologi, assistenti sociali, insegnanti, artisti e performer. Le competenze che vengono sviluppate sono quelle specifiche richieste dal modello di ricerca-formazione-intervento e messe in atto nell'esplicarsi del modello medesimo, riconducibili alla sfera della pedagogia di comunità, della metodologia della ricerca sociale, dell'intervento comunitario per l'*empowerment*, della valutazione *ex ante* per l'analisi dei bisogni, dei metodi performativi per l'intervento. Il fine ultimo della dimensione formativa di ACL è quello di radicare i professionisti della relazione di cura, o aspiranti tali, nella comunità territoriale, affinché essi vi si rapportino in modo nuovo, cogliendone il suo potenziale di risorsa pedagogica per le proprie attività e i propri servizi di cura. Pensiamo in particolare modo agli insegnanti e ai docenti di scuola, ma ciò vale per tutti gli ambiti della relazione di promozione e di cura della persona, la

quale è «una organizzazione di necessità e di possibilità, la comunità è la condizione prima di tale organizzazione. Senza di essa non è dunque possibile la stessa realizzazione della persona» (Dalla Fratte, 1991: 21). E ancora: «è la comunità che consente l'elaborazione e la trasmissione di cultura vitale per la persona. È attraverso la comunità, dunque, che avviene primariamente ogni forma efficace di inculturazione e acculturazione» (Dalla Fratte, 1991: 34), in questo senso essa è educante, sebbene non si tratti di una educazione intenzionale. L'intenzionalità è lo spazio della scuola e delle altre organizzazioni intermedie – a cui appartengono i potenziali formandi di ACL – che a vario titolo assolvono a funzioni educative e sociali, da cui intessere un dialogo produttivo con la comunità di riferimento.

Il fattore “intervento” che caratterizza il nostro modello ACL si configura, coerentemente agli approcci epistemologici e metodologici per i quali gli attori coinvolti (ricercatori, formandi e partecipanti) cooperano e sono interdipendenti, come un agire volto a promuovere un *setting* di riflessività condiviso e partecipato in cui si co-produce conoscenza. Vien meno la concezione gerarchica tra il soggetto che studia (il ricercatore) e chi viene studiato (soggetti-oggetti della ricerca) tipica di un approccio “estrattivo” alla ricerca e ai dati, in cui vige l'idea che «il sapere risiede nelle istituzioni formali dell'accademia e presuppone una realtà empirica che può essere misurata, analizzata e disseminata da individui che hanno una serie di qualifiche per farlo» (Giorgi, Pizzolati, Vacchelli, 2021: 26). Si riconosce piuttosto l'esistenza di una pluralità di saperi situati, distribuiti a vari livelli entro il contesto sociale, tanto formali quanto informali, rispetto a cui l'intervento pone in dialogo la conoscenza esperta (ricercatore) con gli altri tipi/forme di conoscenza (senso comune, conoscenza esperienziale, implicita, performativa, *embodied*), nella prospettiva di una co-produzione collettiva del “dato”, che dunque non può essere “estratto” ma piuttosto costruito nel mentre lo si cerca di cogliere. Secondo il rapporto tra conoscenza e azione cui abbiamo già accennato prima, «per conoscere un oggetto (obiettivo di ricerca) è necessario provare a cambiarlo attraverso esperimenti controllati nei contesti di vita reale (obiettivi di intervento)» (Colombo, Castellini, Senatore, 2008: 80). Gli elementi chiave dell'intervento sono i valori, le credenze, le rappresentazioni, propri della cultura locale della comunità interessata dalla ricerca, affinché possano emergere in modo esplicito ed essere oggetto di consapevolezza, di riflessione e di risignificazione. L'intervento che prevede ACL guarda con preferenza alla “sensorialità” in quanto la considera «un elemento di comprensione della vita

delle persone per costruire un tipo di conoscenza connessa con le dimensioni di luogo, spazio, memoria e immaginazione, non altrimenti accessibili attraverso l'osservazione o l'intervista» (Giorgi, Pizzolati, Vacchelli, 2021: 23). Per tale ragione privilegia metodi e strumenti che provengono dal campo delle arti performative, anche più d'uno e combinati insieme, utilizzati sia durante le fasi di emersione e rielaborazione dei "dati" comunitari, sia per la restituzione. Il nostro interesse per la performance è legato al fatto che essa riesce a connettere l'azione in un ambiente mediante l'intercorporeità, ossia quella condizione per la quale alcuni saperi, molto particolari, materiali e impliciti, incorporati, vengono condivisi da corpo a corpo nell'interazione. Molti "dati" di una ricerca comunitaria hanno questa natura di "informazione corporea", tanto inestimabile quanto difficile da cogliere e trattare, la quale non può emergere ed essere condivisa in altro modo se non mediante l'informazione in carne ed ossa, da corpo a corpo appunto (Mastrogioorgio, Petracca, 2015).

Ogni comunità ha le sue proprie performance quotidiane, attraverso cui i suoi membri costruiscono il senso comunitario, i significati della propria cultura locale, in modo dinamico e in continuo divenire. Un caso particolare di queste performance sono poi le "performance culturali" che – come ben ci spiega Turner (1993) – rappresentano per la comunità uno spazio di riflessività e di critica, dunque ideale per gli obiettivi di ACL. Esse fungono da specchio riflessivo e non già riflettente, ossia non sono un mero rispecchiamento e riproposizione rappresentazionale della realtà (Turner, 1993), in quanto tra processi sociali e processi performativi non vi è un rapporto unidirezionale, per il quale i processi performativi sarebbero una didascalica rappresentazione della vita quotidiana, ma vi è piuttosto un rapporto reciproco e riflessivo, grazie a cui i due termini del rapporto si influenzano e ne escono trasformati. La performance culturale istituisce uno spazio che implica i soggetti, includendo sia coloro i quali la realizzano direttamente sia coloro che vi "assistono" e che non sono spettatori passivi, come dimostrano numerosi studi in tal senso. Così facendo, genera risonanza interindividuale, che è consonanza ma anche dissonanza, poiché va inclusa la possibilità del conflitto, delle differenze che possono emergere, balzare in evidenza e confrontarsi, di elementi minoritari all'interno della cultura locale che hanno modo di farsi spazio, venire articolati ed entrare così nel processo di rielaborazione/ri-narrazione condivisa. Anzi proprio la presenza delle dissonanze è garanzia di poter dinamizzare i processi consueti di significazione della realtà che tendono ad una ipostatizzazione ontologica (Manfreda, 2020).

È importante sottolineare che i tre fattori di ACL che abbiamo sin qui illustrato, sono messi in sequenza solo per ragioni espositive: nel modello sono momenti distinti e separati, ma si passa continuamente dall'uno all'altro fattore e spesso sono concomitanti. Ciascun fattore nutre e modifica gli altri due e ne viene modificato nella ricorsività. Così la mappatura che viene condotta sul terreno (fattore ricerca) fornisce il materiale narrativo grezzo su cui calibrare le azioni performative (fattore intervento), ma allo stesso tempo nel farsi dell'intervento tante dimensioni e aspetti della mappatura vengono ri-mappati grazie alle interazioni innescate e all'emersione di nuovo "materiale" che esse hanno prodotto. Analogamente l'instaurarsi e lo svilupparsi della comunità di pratica dei formandi (fattore formazione) procede di pari passo con l'affiancamento alla équipe di ricerca e dunque all'esperienza in situazione (fattore intervento) che la comunità di pratica matura e consolida nella comunità territoriale affiancando l'équipe di ricerca (fattore ricerca) in quello che a tutti gli effetti è un *learning by doing*. Non vi è soluzione di continuità tra i tre fattori di ACL che riflettono l'uno sull'altro continuamente: nella fase iniziale (fattore ricerca) a seguito della "raccolta dati" e dell'analisi si delineano delle prime categorie che funzionano da guida e avvio delle azioni (fattore intervento), le quali azioni forniscono ulteriori elementi di conoscenza che retroagiscono riflessivamente sulle categorie iniziali aggiornandole, ampliandole, rivedendole; l'innesto della comunità di pratica dei formandi ACL in situazione, dunque nella e con la comunità territoriale di riferimento (fattore formazione) rafforza e amplifica l'estraneità rappresentata già dal ricercatore, o dall'équipe di ricercatori, la quale estraneità costituisce elemento strutturale e necessario dell'intervento stesso.

3. Declinazioni del modello

Il modello ACL ammette una pluralità di potenziali concretizzazioni fenomenologico-prassiche. Nel corso di questi anni di lavoro sul campo nei territori indicati al paragrafo 1, abbiamo in effetti disegnato una presenza molto articolata e complessa, guidati da ACL:

"Laboratori di cittadinanza e il Festival del Cittadino", dal 2016 al 2019, un percorso di attivazione e sensibilizzazione alla cittadinanza attiva, grazie a cui abbiamo potuto raccogliere riflessioni, osservazioni, sollecitazioni da parte della comunità su alcuni temi per loro significativi, che sono confluiti in un Report. Tutta l'azione è culmi-

nata in un festival annuale, il “Festival del Cittadino”, che ha tirato le fila dei discorsi tessuti in precedenza, grazie all’istituzione di uno spazio di confronto e dibattito con esperti esterni, invitati appositamente a dare il loro contributo rispetto ai temi emersi nei laboratori (ne abbiamo scritto diffusamente nel saggio *Le relazioni comunitarie al tempo dei social media: dimensioni di indagine scaturite dai laboratori di cittadinanza in una comunità del Salento*, vedi Manfreda 2019a).

“CanaliCreativi”, dal 2015 al 2020, progetto di animazione socio-culturale del Centro Ambientale “Canali”, un presidio di educazione ambientale, sede di laboratori esperienziali e sensoriali per un turismo relazionale sostenibile e responsabile. Le azioni condotte hanno riguardato la fruizione di risorse culturali immateriali legate ai sapori del territorio di riferimento, all’accessibilità alimentare e alla cultura del cibo, alle pratiche produttive, sociali e rituali stratificatesi nel tempo presso le comunità di quei luoghi e divenute vita quotidiana.

“IDRUSA. Formare lo sguardo”, dal 2016 al 2020, progetto di ricerca finalizzato a una migliore conoscenza del patrimonio culturale del territorio del Salento sud-orientale con particolare riferimento al paesaggio attraverso l’arte e in particolare attraverso l’opera pittorica di tre paesaggisti che ritrassero scorci di costa e di paesaggio rurale in un arco temporale che va da fine Ottocento a metà Novecento del XX secolo (per questo progetto rinviamo al volume che raccoglie tutti i risultati di ricerca: Manfreda 2019b).

“Summer school di arti performative e community care”¹, dal 2012 al 2020, che illustreremo nel dettaglio in questa sede.

La Summer school di arti performative e community care è la forma più articolata in cui è stato declinato il modello ACL, è stata il banco di prova, e proprio grazie ai feedback raccolti via via durante le sue edizioni, abbiamo potuto ritornare sulla formulazione del modello, modificando, aggiustando, sviluppando, facendo tesoro di quanto la realtà ci restituiva volta a volta. La scuola si è svolta ogni anno a partire dal 2012 e in ogni edizione raccoglie nel Salento formatori, ricercatori e corsisti intenzionati ad approfondire il tema dello sviluppo delle comunità locali, a partire da un tema elettivo che ogni anno individuiamo.

¹ Tutta la documentazione prodotta (foto, video e testi) sulle attività e le edizioni della Scuola fino ad ora realizzate è consultabile sul Blog di progetto all’indirizzo: <http://www.artiperformative.com>

La Summer school di arti performative e community care si fonda sull'idea che, ai fini di stimolare, nella comunità, pratiche auto-riflessive per l'avvio e il potenziamento delle sue capacità di auto-progettazione, è indispensabile un'attivazione delle energie creative, per questo si appella alle arti performative, quali musica, danza, teatro, e alle tecnologie della comunicazione mediale. Mettendo in stretto contatto la comunità provvisoria di apprendimento che partecipa alla Summer school, costituita da esperti, formatori performer e allievi, con la più ampia comunità ospitante, promuove nel corso di un tempo definito, un intenso scambio relazionale, che culmina con l'evento performativo di restituzione finale di quanto è emerso ed è stato raccolto e rinarrato in modo transmediale dagli allievi. Ha un carattere fortemente esperienziale: non prevede lezioni *ex cathedra*, relazioni in stile convegnistico, ma un esperire ed un riflettere strettamente connessi, in cui i partecipanti possono confrontarsi tra loro, recuperando quella dimensione di comunità effervescente di ricerca, che, mettendo in moto la creatività delle persone, realizza opportunità inedite di apprendimento e apre alla possibilità di ritrovare il senso di un lavoro intellettuale come impegno verso la società, con traiettorie di pensiero e di azione nuove. I partecipanti hanno la possibilità di approfondire le metodologie della ricerca-intervento; l'opportunità di vivere una situazione di contatto e di scambio con le comunità ospitanti, ispirata ai principi della sostenibilità, dell'innovazione sociale e dell'educazione emancipante; la partecipazione a laboratori performativi e di scrittura collettiva della drammaturgia finalizzata alla performance di restituzione; la realizzazione dell'evento finale pubblico attraverso cui restituire in modalità performativa i risultati della ricerca ai membri della comunità territoriale ospitante. La comunità di pratica dei partecipanti alla Scuola è chiamata a reagire con il materiale narrativo prodotto dalla ricerca sul campo, elaborandolo, rinarrandolo in modo performativo e restituendolo infine pubblicamente, l'ultima sera della scuola, in piazza davanti alla comunità.

La nostra Summer school di arti performative e community care fa base nella piazza del paese per tutta la sua durata, situando lì, all'aperto, nel bel mezzo del flusso della vita quotidiana del paese, che in quei giorni evidentemente ne viene fortemente e volutamente perturbata, la gran parte dei nostri laboratori performativi, dei seminari e degli incontri con i testimoni e infine la performance pubblica di restituzione. L'incontro della comunità locale territoriale con l'alterità dei formandi della scuola è un aspetto essenziale del dispositivo che raggiunge il suo massimo con la performance pubblica finale in

piazza, quando la comunità si vede raccontata attraverso lo sguardo e il corpo di “altri”, che le restituiscono elementi di sé, del suo mondo simbolico-culturale, rinarrati da altre prospettive.

4. La Summer school di arti performative e community care: la storia

La Summer school di arti performative e community care ebbe inizio a Carpignano Salentino, nel cuore della Grecia salentina. Vi era una ragione intrinseca: intercettati da una realtà associativa locale, eravamo stati sollecitati a riflettere sul senso dell’esperienza di Eugenio Barba e dell’Odin Teatret, che proprio a Carpignano Salentino aveva elaborato, nel corso degli anni Settanta del secolo scorso, il concetto e la pratica di residenza artistica fondata sul “baratto culturale” con la comunità ospitante. Cominciammo ad approfondire la teoria e le metodologie del “teatro sociale”, rinvenendo lì il nucleo primitivo di quello che poi diventerà il modello ACL. Fu così che immaginammo di coinvolgere in un’esperienza a carattere performativo studenti dei corsi universitari dell’ateneo salentino per sensibilizzarli a nuove forme di intervento nell’ambito della pedagogia sociale. Poiché stavamo conducendo una ricerca, su commissione, pensammo bene di realizzare la Scuola a partire da essa. La Regione Puglia aveva deciso di automatizzare la linea delle Ferrovie Sud-Est sicché i caselli in prossimità dei passaggi a livello, manovrati fino a quel momento dai casellanti, venivano progressivamente chiusi, rischiando, con l’abbandono, di diventare semplici ruderi. Per evitare quest’evenienza la Regione pensò bene di proporre alle Associazioni culturali, che avessero voluto aderire all’iniziativa, di assumere in gestione quei beni, facendoli diventare luoghi della loro progettazione artistica e culturale. Attraverso la nostra ricerca a carattere etnografico avevamo intervistato sia i casellanti, che perdevano il lavoro e il casello dove abitavano, spesso ereditati dai loro genitori, sia i giovani operatori culturali subentranti. Ciò che ci aveva colpito erano le dimensioni simboliche con cui i casellanti connotavano il luogo che fino ad allora avevano abitato e il loro stesso lavoro, nonché il fatto che la progettualità degli operatori culturali non cercava in alcun modo di connettersi con la storia del luogo e soprattutto con chi quel luogo aveva abitato e connotato di senso per lunghi e lunghi anni. Due narrazioni correavano parallele, come binari, senza incontrarsi. Ecco, il tema della prima edizione della Summer school fu “Narrazioni binarie”: pensammo di consegnare i risultati della nostra ricerca

agli allievi affinché ne facessero una drammaturgia, da restituire ai cassellanti, agli operatori culturali e alla comunità di Carpignano Salentino, che ci ospitava, rinverdendo con ciò l'antico patto tra il teatro e la comunità proposto da Eugenio Barba. Grazie ad un laboratorio sulla scrittura collettiva a carattere drammaturgico e ad un parallelo laboratorio teatrale fu possibile allestire, con gli allievi della Scuola, molti dei quali non si erano mai misurati col teatro, una restituzione performativa di quanto realizzato nel corso della residenza. Questa prima, intensa esperienza ci aveva lasciato alcuni insegnamenti: in primo luogo l'aver assistito al crearsi, durante i giorni di svolgimento delle attività formative, di un forte senso del noi tra i partecipanti, che venivano a configurare una vera e propria comunità provvisoria che entrava in contatto con la comunità più ampia del paese, realizzando significativi momenti di scambio informale, che arricchivano di non poco l'esperienza formativa. Come valorizzare al meglio la relazione comunità provvisoria/comunità ospitante? Come portare in primo piano questa relazione? In secondo luogo, osservammo l'importanza dei momenti riflessivi, che garantivano agli studenti di ragionare in modalità collettiva sulla loro esperienza, tentando di connetterla con i loro studi e la loro futura professione. Questi momenti erano sicuramente da moltiplicare e meglio organizzare, per evitare che l'esperienza formativa non avesse le sperate ricadute. Era indispensabile agganciarla agli schemi cognitivi in possesso degli studenti per promuovere un loro reale e duraturo cambiamento, che li mobilizzasse e li problematizzasse.

Forti di queste constatazioni, cominciammo a pensare alla seconda edizione, che avrebbe dovuto essere molto più agganciata a temi presenti nella memoria collettiva della comunità per sollecitare un suo recupero, non in chiave nostalgica, ma in termini di risorsa per pensare problematiche odierne, di significativa portata per la comunità stessa. La scelta del tema fu laboriosa, ma alla fine convenimmo che la seconda edizione avrebbe trattato il tema della terra. Si stava verificando nel Salento una ripresa dell'interesse dei giovani per il mondo contadino, che tuttavia appariva carico di contraddizioni. Nei decenni precedenti i loro nonni avevano ricavato generalmente il loro reddito dalla coltivazione dei campi. Una risorsa economica per il Salento era stata la filiera del tabacco, dalla coltivazione alla trasformazione nel sistema delle concessionarie e delle agenzie, che avevano visto occupate centinaia e centinaia di persone, in prevalenza donne. Nei mesi precedenti la Summer school svolgemmo una ricerca con i testimoni dell'epoca in cui nel Salento imperversava il tabacco, tanto

da spingere alcuni braccianti agricoli a spostarsi periodicamente in altri territori, per coltivare, in mezzadria, i fondi che venivano loro affidati da ricchi proprietari terrieri. Scoprimmo questo fenomeno delle migrazioni interne stagionali, che aveva lasciato un segno profondo in chi ne era stato interessato. L'occasione di aggancio all'oggi ci venne offerta dalla recente rivolta contro il caporalato a Nardò da parte dei braccianti africani sfruttati fino al limite dello schiavismo per la raccolta delle angurie. Quella rivolta consentiva di focalizzare il tema delle migrazioni legate al lavoro contadino, piccole quelle dei nostri nonni, grandi quelle dei migranti africani. La terra, la migrazione, lo sfruttamento avrebbero potuto costituire un terreno di condivisione, che avrebbe dovuto, nelle nostre intenzioni, creare una consentaneità e un'empatia, antidoti contro il razzismo montante. Anche la seconda edizione fu tenuta a Carpignano Salentino e vide un coinvolgimento molto più pieno della comunità, con una risposta veramente sorprendente sia durante la fase dell'allestimento della performance di restituzione, che durante la stessa restituzione. Avevamo messo a segno un ulteriore tassello: la comunità ospitante va coinvolta su temi sufficientemente ampi, che intercettino elementi radicati nella memoria collettiva e li fanno cortocircuitare con il presente, per promuovere pensiero emozionato. Fu un'occasione per riflettere sul nesso memoria-progetto, sulla differenza fra memoria collettiva e memoria individuale. La seconda edizione ci fece anche comprendere che Carpignano Salentino, col suo riferimento al teatro di Barba, fosse insufficiente: stavamo maturando un nostro specifico modo per legare le arti performative con lo sviluppo di comunità. Fu per questa ragione che immaginammo una successiva edizione in forma itinerante. Avremmo toccato più posti nel Salento, avremmo apprezzato le differenze tra le comunità che ci avrebbero ospitato, saremmo stati come dei chierici vaganti: avremmo incontrato associazioni, amministratori, semplici cittadini e avremmo cercato di trasmettere l'idea di una cultura viva e dialogante, non paludata e, soprattutto, allegra. Avremmo sperimentato l'idea di un'università capace di uscire fuori dalle aule e mettersi a disposizione delle persone per imparare da esse e per dar loro la possibilità di valutare la realtà da altre prospettive.

Nella terza edizione potemmo approfondire il concetto di turismo relazionale, di patrimonio immateriale, ragionammo sul nesso capace di connetterli in funzione di un possibile progetto comunitario di valorizzazione del territorio. Fu anche l'edizione in cui maturò l'esigenza di approfondire il costrutto di "comunità", per coglierne

le luci e le ombre, il potenziale di senso e il potere vincolante della libertà individuale. Avremmo dovuto definire in maniera più precisa a quale sistema di relazioni interindividuali facessimo riferimento parlando di comunità, che può dar luogo a fenomeni di ipostatizzazione del confine con l'altro, avvertito come minaccia. Cominciava a diventare preponderante, nei nostri ragionamenti, la nozione di "innovazione sociale", da intendersi, dal nostro punto di vista, come possibilità di intervenire sui sistemi relazionali a base fiduciaria, per captare le potenzialità creative della comunità, capace di diventare protagonista del suo sviluppo, grazie ad un ritrovato gusto per la progettazione del proprio futuro. Avevamo anche colto le potenzialità di un dispositivo ludico quale organizzatore delle attività formative e performative. A partire da questa edizione sarebbe cambiato completamente il teatro dell'azione: collocammo la Summer school nelle comunità di Ortelle e Vignacastri e da lì disegnammo un campo d'azione attorno ad esse nell'area del Basso Salento e principalmente nei territori e nelle comunità racchiuse nel Parco Naturale Regionale Otranto-Santa Maria di Leuca, campo d'azione che sarebbe rimasto anche per tutte le edizioni successive.

La quarta edizione avrebbe calato i partecipanti in un gioco e avrebbe consentito loro di esperire in modalità massimamente immersiva i concetti che avremmo voluto sviluppare. Dopo lungo ragionare, la scelta cadde sul tema del cibo, della sua produzione, della sua distribuzione, del suo consumo. Eravamo entrati in contatto con i movimenti fautori del consumo critico e responsabile; con gli amministratori del Parco Otranto-Santa Maria di Leuca, i quali andavano discorrendo della possibilità di individuare le peculiarità dei produttori agricoli insistenti nel Parco per valorizzarli adeguatamente; con gruppi di giovani interessati a recuperare un rapporto con la terra sia per ragioni etico-politiche che economiche. Ci eravamo da pochissimo lanciati nel progetto "CanaliCreativi", imperniato sulla valorizzazione dei prodotti locali in chiave anche di turismo gastronomico. Fu così che ci venne l'idea de "Il cibo giusto", un *educational game* da sviluppare per tutta la durata della Scuola. La drammaturgia di comunità consentì di mettere a fuoco la dimensione culturale del cibo e la possibilità di pensare ad esso come patrimonio comunitario, quale prezioso veicolo relazionale, anche in chiave turistica. La performance di restituzione vide la partecipazione piena dell'intera comunità ospitante, ivi compreso un gruppo di giovani migranti pakistani, che proprio in quel periodo la Prefettura di Lecce aveva inviato ad Ortelle. Dai materiali video realizzati durante la

Summer school ricavammo un documentario di circa venti minuti sull'esperienza realizzata.

Nel frattempo, avevamo cominciato un intenso lavoro etnografico, in cui attraverso interviste a decine e decine di membri di alcune comunità del Basso Salento, stavamo mappando la loro cultura immateriale, da cui emergevano i modi attraverso cui simbolizzavano il loro rapporto con la comunità. Uno dei temi dominanti era il lavoro, quale strumento di identità e di riconoscimento sociale. Si scopriva l'orgoglio dell'artigiano e del contadino, che, a fronte delle modifiche sociali ed economiche via via intervenute, avevano visto marginalizzati i loro saperi e sminuita la loro operatività. Anche il dolore di non riuscire a procurare un trasferimento alle nuove generazioni delle loro competenze. Queste considerazioni ci inducevano ad allargare il nostro spettro di indagine ai giovani, per cogliere alcuni esempi di persone che erano riuscite a raccogliere il testimone dai più anziani e ripensare il lavoro artigiano in una chiave di praticabilità. In essi trovavamo conferma delle qualità dell'uomo artigiano di cui discorre Sennett (2013) e dell'importanza dell'immaginazione nel riuscire a scoprire nicchie di mercato impensate. Quell'attività di ricerca sarà la base su cui fondare la quinta edizione della Summer school, che non a caso intitolammo "Le mani che sanno".

La sesta edizione è stato il momento riflessivo in cui possiamo dire di aver formalizzato pienamente il modello ACL per come oggi si è stabilizzato: quell'anno la Summer school volle intenzionalmente istituire uno spazio "meta", attraverso cui, senza perdere la natura performativa che costituisce la sua peculiarità, si potesse ragionare sulle dimensioni epistemologiche, metodologiche e fenomenologiche dell'approccio a cui ci si era ispirati sino ad allora per agire nelle/ con le comunità, soprattutto rurali, in una prospettiva di sviluppo inteso come incremento della partecipazione e dell'agentività. Chiamammo a raccolta quanti in tutti gli anni precedenti avevano manifestato curiosità e interesse verso la Summer school di arti performative e community care e il modello che da quell'esperienza avevamo sviluppato, ACL appunto.

Nelle edizioni seguenti abbiamo continuato a lavorare attorno ai materiali narrativi raccolti sul campo, nella presenza costante che avevamo oramai strutturato con la comunità, attraverso le varie occasioni sociali e pubbliche che ne contrassegnavano la vita e a cui prendevamo parte in qualità di esperti, ovvero anche in qualità di "conoscenti" prossimi alla comunità stessa e da essa ascritti in una posizione che potremmo definire di "estraneo legittimato" a fianco

ai suoi effettivi membri. Dal 2018 al 2020 si sono quindi succedute altre tre edizioni che hanno visto il perfezionarsi della proposta performativa e del programma giornaliero delle attività laboratoriali e di approfondimento della Scuola, con dei risultati molto interessanti sotto il profilo dell'azione comunitaria ma anche rispetto ad ACL, grazie al fatto che abbiamo portato questi risultati nei consessi scientifici potendoci confrontare con altri studiosi, traendo motivi di riflessione ulteriore nonché di scambio di esperienze. Nell'ultima edizione, ossia quella del 2020, abbiamo amplificato questo aspetto del confronto scientifico e della riflessione accademica, ospitando all'interno della Summer school un Convegno internazionale all'uopo dedicato, organizzato con l'*Italian Transformative Learning Network*, l'Università del Salento e l'Università di Siena, che ha visto due intense giornate di relazioni e tavole rotonde sul tema *Apprendimento trasformativo, arti performative e cambiamento sociale*.

Riferimenti bibliografici

- Becchi, E. (1975). *L'organizzazione della ricerca educativa*. Firenze: La Nuova Italia.
- Colazzo, S. (2011). Francisco Varela: una scienza per l'uomo, *Sipnei-News. Rivista trimestrale della Società Italiana di Psiconeuroendocrinoimmunologia*, (3), 17-21.
- Colazzo, S., & Manfreda, A. (2019). *La comunità come risorsa. Epistemologia, metodologia e fenomenologia dell'intervento di comunità. Un approccio interdisciplinare*. Roma: Armando.
- Colombo, M., Castellini, F., & Senatore, A. (2008). Sviluppi della ricerca-intervento: dall'"action-research" lewiniana alla ricerca-intervento partecipata. In F.P. Colucci, M. Colombo, & L. Montali (Eds), *La ricerca-intervento. Prospettive, ambiti e applicazioni* (pp. 61-94). Bologna: Il Mulino.
- Colucci, F.P. (2008). Alle origini della ricerca-azione: l'eredità di Kurt Lewin. In Colucci F.P., Colombo M., & Montali L. (Eds), *La ricerca-intervento. Prospettive, ambiti e applicazioni* (pp. 29-60). Bologna: Il Mulino.
- Dalle Fratte, G. (1991). *Studio per una teoria pedagogica della comunità*. Roma: Armando.
- Giorgi, A., Pizzolati, M., & Vacchelli E. (2021). *Metodi creativi per la ricerca sociale*. Bologna: Il Mulino.
- Illich I. (2010). *Descolarizzare la società*, tr. it. Milano: Mimesis.

- Lewin K. (1972). *Teoria e sperimentazione in psicologia sociale*. Bologna: Il Mulino.
- Manfreda, A. (2019a). Le relazioni comunitarie al tempo dei social media: dimensioni di indagine scaturite dai laboratori di cittadinanza in una comunità del Salento. In Bruni, F., Garavaglia, A., & Petti, L. (Eds), *Media education in Italia. Oggetti e ambiti della formazione* (pp. 325-338). Milano: Franco Angeli.
- Manfreda, A. (2019b). *Formare lo sguardo. Valorizzazione del paesaggio e sviluppo del territorio. IDRUSA: un progetto di ricerca*. Lecce: PensaMultimedia.
- Manfreda, A. (2020). La piazza come spazio educativo. L'esperienza della Summer school delle arti performative e cura della comunità. In Paloma, F.G. (Ed.), *Embodiment & School* (pp. 238-244). Lecce: Pensa Multimedia.
- Mastrogiorgio, A., & Petracca, E. (2015). Razionalità incarnata. *Sistemi intelligenti*, 27(3), 481-524.
- Montali, L. (2008). La ricerca-azione: questioni epistemologiche e di metodo. In Colucci, F.P., Colombo, M., & Montali, L. (Eds). *La ricerca-intervento. Prospettive, ambiti e applicazioni* (pp. 95-118). Bologna: Il Mulino.
- Sennett, R. (2013). *L'uomo artigiano*. Milano: Feltrinelli.
- Striano, M. (2011). Comunità di pratica e processi trasformativi per lo sviluppo sociale. In Alessandrini, G., & Pignalberi, C. (Eds), *Le sfide dell'educazione oggi. Nuovi habitat tecnologici, reti e comunità* (pp. 92-106). Lecce: Pensa Multimedia.
- Trombetta, C., & Rosiello, L. (2000). *La ricerca-azione. Il modello di Kurt Lewin e le sue applicazioni*. Trento: Erickson.
- Turner, V. (1993). *Antropologia della performance*. Bologna: Il Mulino.
- Wenger, E., McDermott, R.A., & Snyder, W.M. (2007). *Coltivare comunità di pratica*. Milano: Guerini e Associati.



LA BUONA STAMPA

Questo volume è stato impresso
nel mese di giugno dell'anno 2022
per le Edizioni Scientifiche Italiane S.p.A., Napoli
Stampato in Italia / Printed in Italy
red.nigro imp.orosb

Per informazioni ed acquisti

Edizioni Scientifiche Italiane - via Chiatamone, 7 - 80121 Napoli
Tel. 0817645443 - Fax 0817646477
Internet: www.edizioniesi.it