

Piano delle Arti
Misure e) ed f)
Rapporto di monitoraggio



**IND
IRE** ISTITUTO
NAZIONALE
DOCUMENTAZIONE
INNOVAZIONE
RICERCA EDUCATIVA
ricerca e innovazione per la scuola



Indice

INTRODUZIONE	3
1 L'ANALISI QUANTITATIVA	6
1.1 Le scuole coinvolte e le scuole destinatarie	7
1.2 La rete	9
1.3 I progetti: misure, azioni, temi	10
1.4 Monte ore e orario	17
1.4a Quando i percorsi superano le 236 ore	18
1.5 Risorse messe a disposizione per la realizzazione del progetto	19
1.6 Destinatari.....	21
1.7 Gli operatori	25
1.8 La didattica.....	26
2 L'ANALISI QUALITATIVA.....	31
2.1 Le metodologie attive prescelte per la didattica dell'arte e della creatività	31
2.2 L'organizzazione degli spazi.....	42
2.3 Le discipline utilizzate e approcci multidisciplinari	47
2.4 Tecnologie.....	52
2.5 Le strategie per l'inclusione.....	57
2.6 Modalità di restituzione e documentazione delle pratiche	66
Riferimenti	73
Appendice A.....	74
Appendice B	76
Appendice C	81

INTRODUZIONE

In questo rapporto vengono presentati i dati e le analisi derivanti da quanto raccolto con il monitoraggio della prima annualità del Piano triennale delle Arti, afferente al decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 60¹.

Attraverso tale decreto il Ministero ha inteso garantire a tutti gli alunni delle scuole di ogni ordine e grado l'accesso alla cultura e al patrimonio artistico italiano attraverso la promozione di attività teoriche e pratiche, anche con modalità laboratoriali, legate ai "temi della creatività".

Il Piano delle Arti è lo strumento di attuazione della promozione della cultura umanistica, in quanto descrive le misure e i relativi finanziamenti a disposizione delle istituzioni scolastiche per la realizzazione dei percorsi sui temi della creatività².

Il piano prevede nove misure: nella prima annualità sono state finanziate le misure e) ed f), oggetto di questo monitoraggio.

La caratteristica principale dell'incarico di monitoraggio e valutazione del Piano delle Arti consiste nella rilevazione e analisi dei dati relativi alla realizzazione dei progetti e dei percorsi formativi, funzionale a supportare la definizione delle strategie per la programmazione delle future politiche di formazione in materia di educazione alla creatività e il relativo finanziamento. Inizialmente l'attività di monitoraggio intendeva avvalersi di tre metodi di ricerca: questionari in una prima fase, focus group e interviste in profondità, su casi di particolare interesse, in una seconda fase. Tale metodologia si inserisce nell'approccio metodologico denominato "mixed

¹ <https://www.miur.gov.it/piano-delle-arti>

² I «temi della creatività», di cui all'art. 3 del decreto legislativo, sono: a) musicale-coreutico, tramite la conoscenza storico critica della musica, la pratica musicale, nella più ampia accezione della pratica dello strumento e del canto, la danza e tramite la fruizione consapevole delle suddette arti; b) teatrale-performativo, tramite la conoscenza storico-critica e la pratica dell'arte teatrale o cinematografica o di altre forme di spettacolo artistico-performativo e tramite la fruizione consapevole delle suddette arti; c) artistico-visivo, tramite la conoscenza della storia dell'arte e la pratica della pittura, della scultura, della grafica, delle arti decorative, del design o di altre forme espressive, anche connesse con l'artigianato artistico e con le produzioni creative italiane di qualità e tramite la fruizione consapevole delle espressioni artistiche e visive; d) linguistico-creativo, tramite il rafforzamento delle competenze logico-linguistiche e argomentative e la conoscenza e la pratica della scrittura creativa, della poesia e di altre forme simili di espressione, della lingua italiana, delle sue radici classiche, delle lingue e dei dialetti parlati in Italia.

methods approach” (Brannen 2005; O’Cathain et al., 2010; Creswell 2015), che coniuga metodi qualitativi e quantitativi. L’attuale situazione relativa alle misure cautelari connesse al Covid-19 ha reso necessario limitare l’indagine qualitativa all’analisi dei contenuti delle domande aperte del questionario di monitoraggio.

A questo scopo INDIRE ha realizzato un piano di lavoro che ha integrato l’analisi dei dati quantitativi, che restituiscono gli aspetti macro delle attività delle scuole, con lo sviluppo di strumenti di analisi di natura più qualitativa, che consentono di configurare un sottosistema informativo mirato all’individuazione delle pratiche specifiche, degli aspetti metodologici e di innovazione all’interno dei singoli progetti. Il piano di rilevazione ha inteso analizzare diversi aspetti delle attività progettuali e degli obiettivi formativi dei docenti. In particolare, le dimensioni di indagine esplorate sono state:

- misure e azioni del Piano delle Arti scelte;
- modalità di svolgimento delle attività;
- risorse e spazi utilizzati;
- reti di attori coinvolti;
- uso delle tecnologie;
- prodotti e sistemi di restituzione;
- pratiche di valutazione.

Altre domande hanno riguardato gli obiettivi di apprendimento che i docenti hanno inteso perseguire, presentando item relativi allo sviluppo delle competenze disciplinari, ma anche alle *soft skill* e agli aspetti di benessere che, attraverso la pratica artistica, possono essere sviluppati.

Gli indicatori per la creazione di queste ultime domande sono stati elaborati a partire dalla letteratura relativa ai *framework* per la rilevazione delle *soft skill* di tipo socio-emozionale (OECD 2015), imprenditoriale (Bacigalupo et al. 2016), di cittadinanza globale (UNESCO 2015; OECD 2018).

Domande aperte, all’interno dei due questionari, hanno inteso esplorare, in maniera più qualitativa, lo sviluppo del progetto, raccogliendo aspetti relativi all’organizzazione delle attività, esempi delle pratiche, approfondimenti sul tipo di output prodotti dalle azioni.

Alle scuole che hanno beneficiato dei finanziamenti della prima annualità, resi disponibili con Avviso pubblico n. 921 del 6 giugno 2018, è stato chiesto di rispondere a una rilevazione realizzata attraverso due questionari: uno rivolto alla

scuola, riguardante le informazioni complessive sul progetto, e uno rivolto ai docenti partecipanti al progetto relativo alla didattica. I dati sono stati raccolti fra settembre 2019 e febbraio 2020.

1 L'ANALISI QUANTITATIVA

In questa parte verranno presentate le analisi dei principali dati emersi dall'analisi quantitativa.

La rilevazione è avvenuta, come precedentemente descritto, attraverso due questionari: uno relativo al progetto complessivo, che raccoglieva gli aspetti generali e organizzativi e un secondo questionario, rivolto a tutti i docenti coinvolti in ciascun progetto, che raccoglieva invece più specificatamente pratiche e obiettivi individuali (cfr. Appendice B e C).

Il numero di scuole rispondenti al questionario progetti è 318, per un tasso di risposta pari al 87%.

Tabella 1 - Scuole partecipanti al monitoraggio

N. scuole che hanno gestito progetti ³	367
N. scuole che hanno risposto al monitoraggio	318
Tasso di risposta	87%

Hanno risposto al questionario docenti, invece, 1.244 insegnanti, pari al 73% dei docenti coinvolti nei progetti. Osserviamo che le scuole di appartenenza di questi docenti sono 317, pari alla quasi totalità del numero delle scuole rispondenti al monitoraggio (318).

³ Per calcolare questo dato, al numero totale di scuole che hanno ottenuto il finanziamento sono state tolte le 8 scuole che hanno formalmente rinunciato o chiesto una proroga per concludere le attività.

1.1 Le scuole coinvolte e le scuole destinatarie

Delle 318 scuole che hanno partecipato al monitoraggio della prima annualità del Piano triennale delle arti circa il 70% appartiene al primo ciclo di istruzione⁴.

Tabella 2 - Numero di scuole che hanno presentato progetti

Regione	I ciclo	II ciclo	totale
Piemonte	11	7	18
Lombardia	19	10	29
Liguria	7	4	11
Veneto	19	6	25
Friuli Venezia Giulia	7	4	11
Emilia Romagna	29	17	46
Toscana	29	14	43
Umbria	6	3	9
Marche	6	3	9
Lazio	12	2	14
Abruzzo	10	2	12
Molise	3	4	7
Campania	13	5	18
Puglia	15	5	20
Basilicata	4	2	6
Calabria	7	3	10
Sicilia	16	7	23
Sardegna	5	2	7
Totale	218	100	318

Figura 1 - Distribuzione delle scuole che hanno presentato progetti per ciclo d'istruzione (n. totale scuole 318)



⁴ Questa distribuzione non è perfettamente coincidente con la suddivisione del finanziamento fra il primo ciclo – al quale è stato destinato il 60% delle risorse - e il secondo ciclo – al quale è stato destinato il 40%.

Fanno parte delle 318 scuole 8 istituti paritari equamente suddivisi fra primo e secondo ciclo.

Tabella 3 - N. scuole paritarie per Regione e ciclo di istruzione

Regione	Ciclo d'istruzione	N. scuole
Emilia-Romagna	Primo ciclo	3
	Secondo ciclo	4
Veneto	Primo ciclo	1
Totale		8

Complessivamente hanno partecipato il 4% delle scuole italiane del primo ciclo e il 3% di quelle del secondo ciclo. La distribuzione regionale mostra in Emilia-Romagna, Toscana, Abruzzo e Molise un tasso di partecipazione che in entrambi i cicli è più alto del dato nazionale.

Figura 2 - Tasso di partecipazione scuole delle regioni del nord Italia

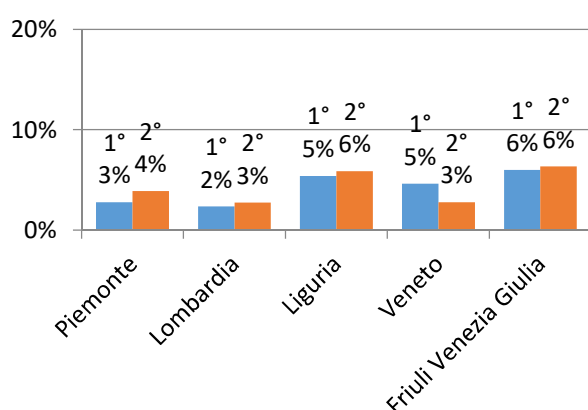


Figura 3 - Tasso di partecipazione delle regioni del centro Italia

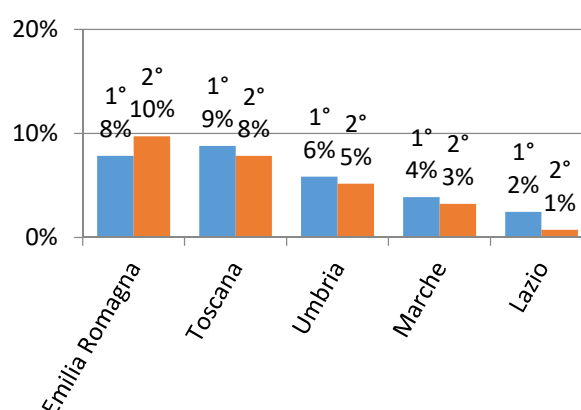
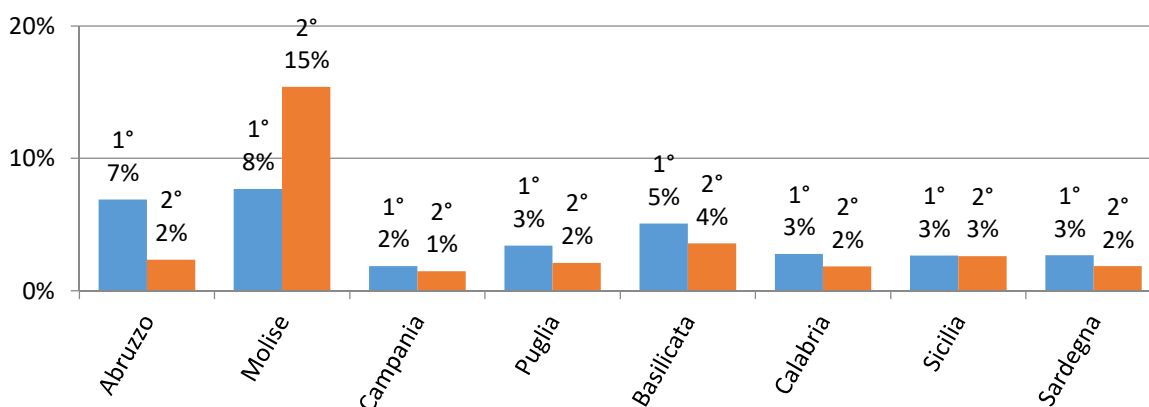


Figura 4 - Tasso di partecipazione delle regioni del sud Italia



I 318 Istituti hanno gestito 336 progetti: 14 scuole dichiarano di aver gestito più di un progetto. Di queste ultime, 13 appartengono al primo ciclo e una al secondo ciclo. Inoltre, 7 scuole hanno presentato progetti di entrambe le misure, 6 istituti più progetti afferenti alla sola misura f) - tra le quali la scuola del secondo ciclo - e un solo istituto più progetti afferenti alla sola misura e).

Tabella 4 - Numero di scuole che hanno presentato più progetti

N. scuole con progetti di entrambe le misure	7
N. scuole con più progetti della sola misura f)	6
N. scuole con più progetti della sola misura e)	1
Totale	14

1.2 La rete

Dai dati del monitoraggio risulta bassa la percentuale di scuole che ha realizzato progetti in rete (27% dei progetti pari a 92). Qualche interesse suscita il fatto che, se non c'è sostanzialmente differenza di comportamento fra scuole proponenti del primo e del secondo ciclo, c'è una qualche differenziazione invece fra le due misure: la misura f) presenta infatti una maggiore attenzione alla costituzione o utilizzo di una rete fra scuole rispetto alla misura e), con una differenza di 8 punti percentuali.

Figura 5 – Percentuale di progetti realizzati in rete per misura (n. totale progetti: 336)

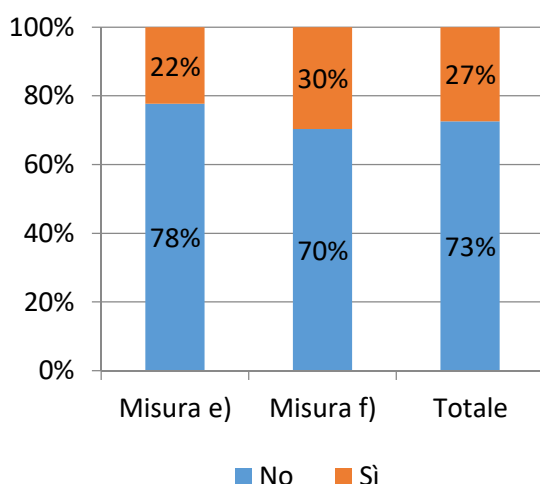
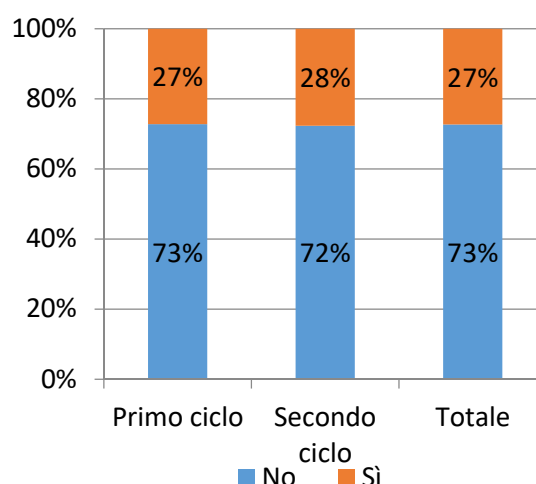


Figura 6 – Percentuale di progetti realizzati in rete per ciclo di istruzione della scuola proponente (n. totale progetti: 336)



Si rileva inoltre che il 63% delle reti sono state appositamente costituite per rispondere all'Avviso per la prima annualità del Piano triennale delle arti.

Figura 7 – Distribuzione delle reti per data di costituzione (n. totale progetti in rete: 92)



1.3 I progetti: misure, azioni, temi

I progetti sono complessivamente 336, distribuiti nelle regioni come mostrato nella tabella 5. La distribuzione fra primo ciclo (70%) e secondo (30%) ricalca quella delle scuole che hanno presentato i progetti, in quanto il disallineamento fra numero di scuole e progetti è esiguo.

Tabella 5 - Numero di progetti per Regione

Regione	I ciclo	II ciclo	totale
Piemonte	11	7	18
Lombardia	21	10	31
Liguria	7	4	11
Veneto	23	6	29
Friuli Venezia Giulia	7	5	12
Emilia Romagna	32	17	49
Toscana	30	14	44
Umbria	6	3	9
Marche	6	3	9
Lazio	12	2	14
Abruzzo	10	2	12
Molise	8	4	12
Campania	13	5	18
Puglia	16	5	21
Basilicata	4	2	6
Calabria	7	3	10
Sicilia	17	7	24
Sardegna	5	2	7
Totale	235	101	336

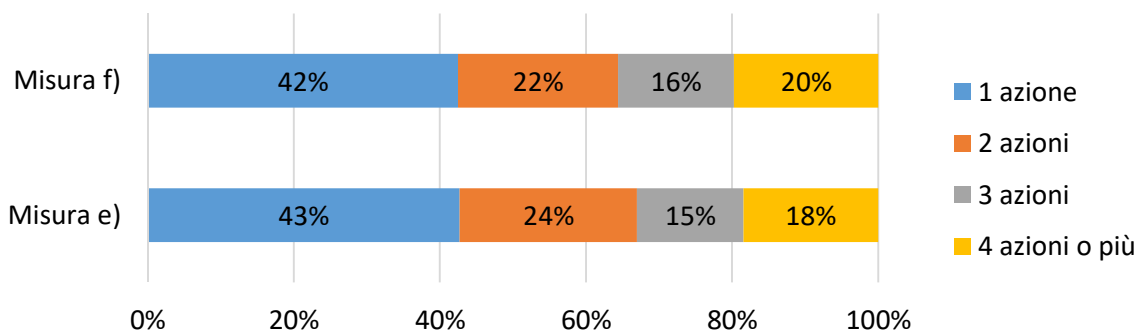
Dei 336 progetti, il 31% (103) afferisce alla misura e), il 69% (233) alla misura f)⁵.

Tabella 6 – Numero di progetti per misura

Regione	Misura e)	Misura f)	Totale
Piemonte	6	12	18
Lombardia	8	23	31
Liguria	3	8	11
Veneto	9	20	29
Friuli Venezia Giulia	2	10	12
Emilia Romagna	14	35	49
Toscana	17	27	44
Umbria	2	7	9
Marche	-	9	9
Lazio	5	9	14
Abruzzo	3	9	12
Molise	4	8	12
Campania	7	11	18
Puglia	5	16	21
Basilicata	3	3	6
Calabria	3	7	10
Sicilia	10	14	24
Sardegna	2	5	7
Totale	103	233	336

Per entrambe le misure oltre il 55% dei progetti ha scelto di integrare più azioni all'interno del progetto.

Figura 8 – Distribuzione dei progetti per misura e numero di azioni scelte (n. totale progetti misura e): 103; n. totale progetti misura f): 233)



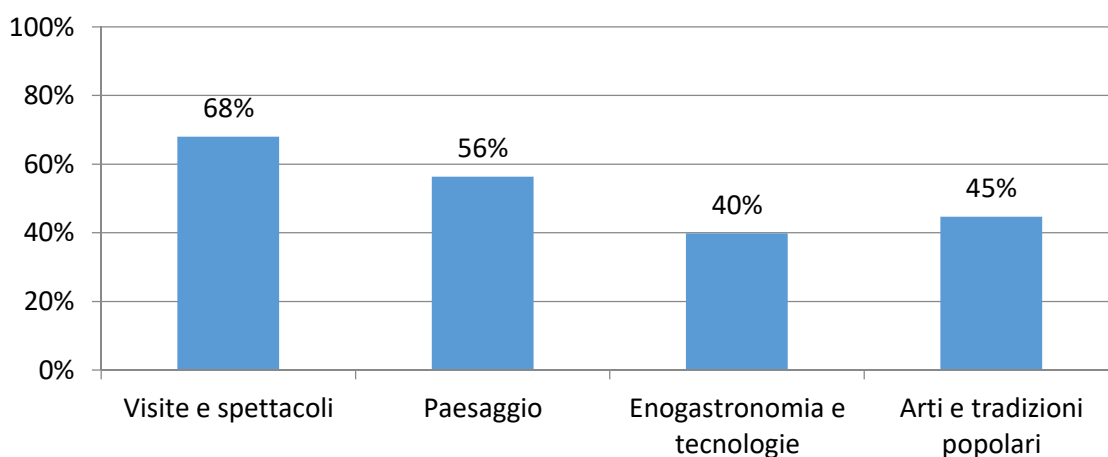
⁵ La distribuzione dei finanziamenti destina il 35% del totale alla misura e) e il 65% alla misura f).

Guardando alla scelta delle azioni nel loro complesso, notiamo alcuni fenomeni.

Riguardo la misura e) l'azione maggiormente scelta è la *costruzione di percorsi di conoscenza e di valorizzazione del patrimonio culturale territoriale attraverso l'organizzazione di visite, spettacoli e installazioni in piazze, monumenti, teatri e altri siti* (68%) seguita da *conoscenza e comprensione degli aspetti e dei fenomeni più significativi riguardanti il paesaggio, con particolare riferimento alla storia della nozione di paesaggio, alla storia dell'arte e dell'architettura, agli strumenti della conoscenza e della pianificazione come tutela e disciplina del territorio e della sua bellezza, della biodiversità e dello sviluppo sostenibile* (56%). Le altre due si attestano fra il 40% e il 45%.

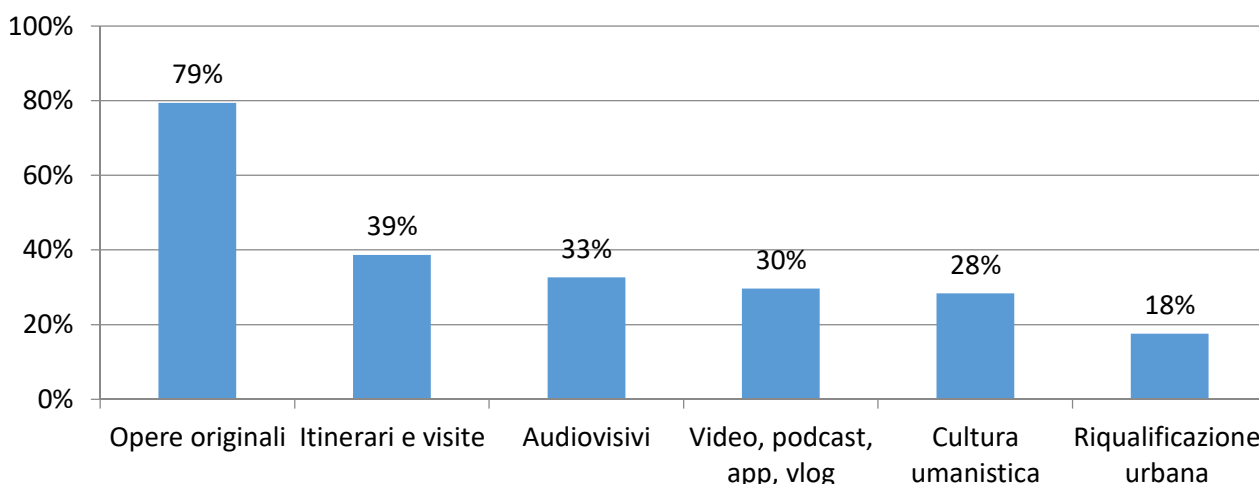
Per la misura f) invece la situazione è diversa: un'azione, *attivazione di percorsi laboratoriali, anche interartistici, per la creazione, la realizzazione e la messa in scena di opere originali*, è stata scelta dal 79% dei progetti, mentre tutte le altre azioni sono presenti in un numero molto più bassi di progetti (fra il 39% e il 18%).

Figura 9 – Distribuzione delle azioni della misura e) per progetto⁶ (n. totale progetti misura e): 103)



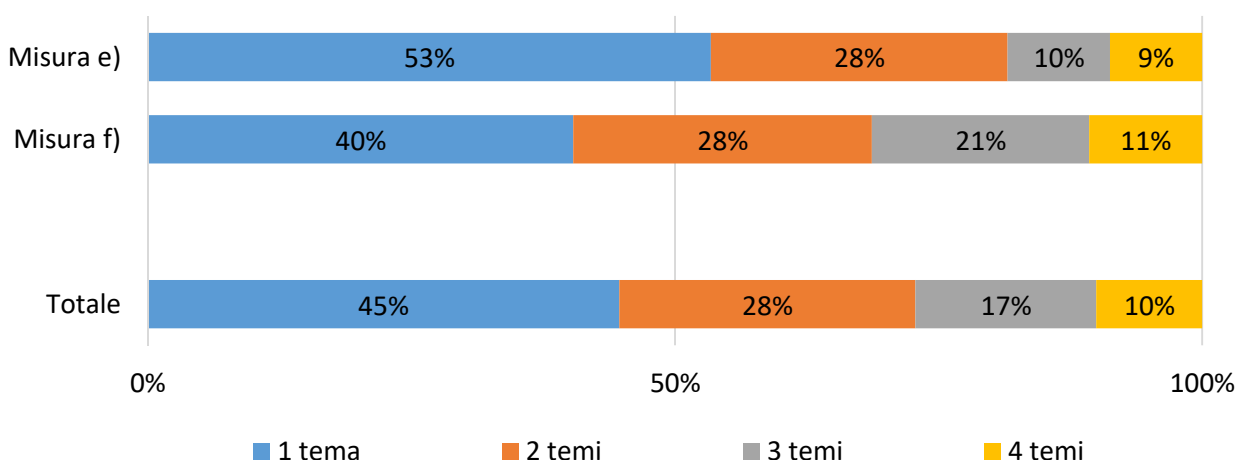
⁶ Per la decodifica delle etichette presenti nei grafici 9 e 10 si rimanda all'Appendice di questo documento.

Figura 10 – Distribuzione delle azioni della misura f) per progetto⁵ (n. totale progetti misura f): 233)



Nel questionario di monitoraggio, si è inteso osservare quale dei temi della creatività (come definiti dal D. Lgs 60/2017, art.3) fosse maggiormente sviluppato nei progetti, dando alle scuole la possibilità di selezionare più voci, per poter evidenziare così l'eventuale integrazione di più ambiti artistici nello stesso progetto. In effetti complessivamente il 55% ha scelto di affrontare più temi contemporaneamente. Dato che si alza al 60% per i progetti della misura f) che sembra richiamare a una più diffusa interconnessione fra le arti, rispetto alla misura e) in cui la percentuale di progetti che prevedono di sviluppare più temi della creatività scende al 47%.

Figura 11 – Distribuzione dei progetti per misura e numero di temi della creatività scelti (n. totale progetti misura e): 103; n. totale progetti misura f): 233; n. totale dei progetti 366)



Tra i quattro temi previsti, artistico-visivo, musicale-coreutico, teatrale-performativo

e linguistico-creativo, quello maggiormente presente nei progetti è quello artistico-visivo (69%)⁷.

Tabella 7 – Occorrenze complessive dei temi e percentuale sul totale dei progetti (n. progetti: 336. Il totale presente nella tabella è superiore a 336 in quanto il tema era a scelta multipla)

Tema	N. occorrenze	% sul totale dei progetti
Artistico-visivo	232	69%
Linguistico-creativo	124	37%
Musicale-coreutico	156	46%
Teatrale-performativo	135	40%
Altro (specificare)	2	1%

Osservando la distribuzione complessiva dei temi della creatività per ciclo di istruzione, notiamo che il tema musicale-coreutico è l'unico che presenta una variazione importante rispetto al dato globale, che evidenzia come il tema sia presente molto più nel primo ciclo (51% dei progetti) rispetto al secondo (36%).

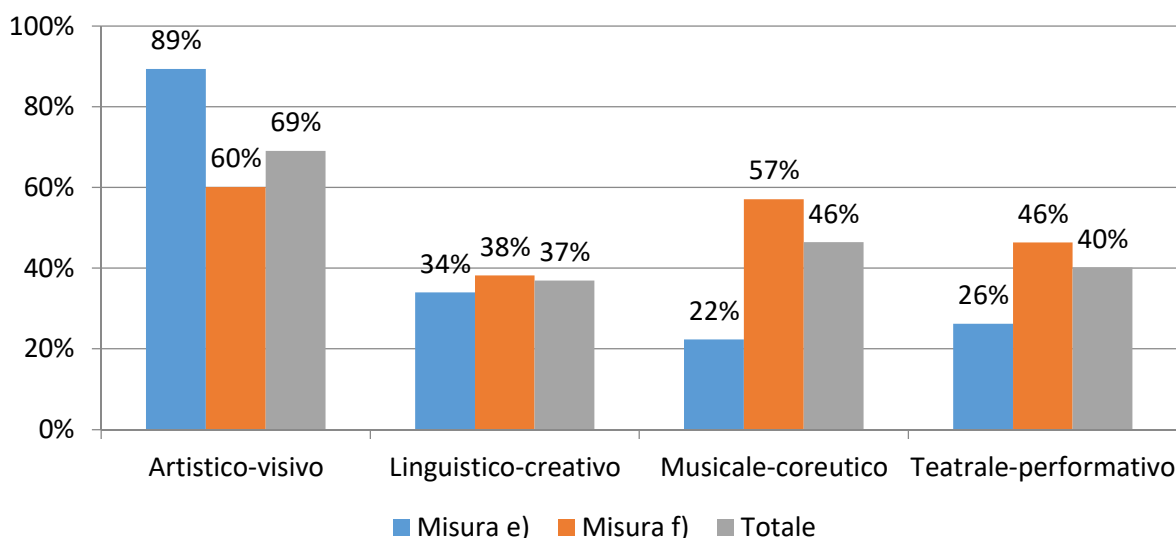
Tabella 8 – Percentuale complessiva dei temi della creatività per progetti e ciclo di istruzione della scuola che ha presentato il progetto (il totale è superiore al 100% in quanto il tema era a scelta multipla)

Tema	I ciclo	II ciclo	Totale progetti
Artistico-visivo	68%	72%	69%
Linguistico-creativo	37%	36%	37%
Musicale-coreutico	51%	36%	46%
Teatrale-performativo	41%	39%	40%
Altro (specificare)	1%	0%	1%

La distribuzione per misura mostra una situazione differenziata, in linea con le attività previste dalle misure stesse.

⁷ Nel questionario ai quattro temi della creatività così come definiti nel D.Lgs 60/2017, era affiancata la possibilità di indicare un ulteriore tema. In 70 progetti si trova compilato questo campo. È stata quindi effettuata un'analisi dei dati inseriti: 27 casi indicavano, in forme diverse, uno o più dei quattro temi della creatività e sono stati quindi ricodificati; in 41 casi i dati si sono rivelati informazioni di metodo che, seppur preziose, non attengono alla specifica richiesta di indicare quale dei temi della creatività è stato sviluppato nel progetto; in 2 casi è stata lasciata l'indicazione inserita dalle scuole (Laboratorio di produzione di oli essenziali, Raccolta dei toponimi, loro interpretazione, mappatura).

Figura 12 – Percentuale complessiva dei progetti per temi scelti e misura (n. totale progetti misura e): 103; n. totale progetti misura f): 233; n. totale dei progetti 366)



Nei progetti della misura e) *promozione della partecipazione delle alunne e degli alunni e delle studentesse e degli studenti a percorsi di conoscenza del patrimonio culturale e ambientale dell'Italia e delle opere di ingegno di qualità del Made in Italy*

- il tema artistico-visivo è stato scelto nell'89% a fronte di un 69% complessivo,
- i temi musicale-coreutico e teatrale-performativo sono stati scelti invece in misura molto minore rispetto al dato totale (con una differenza rispettivamente di 24 e 14 punti percentuali).

Nei progetti della misura f) *potenziamento delle competenze pratiche e storico-critiche, relative alla musica, alle arti, al patrimonio culturale, al cinema, alle tecniche e ai media di produzione e di diffusione delle immagini e dei suoni*

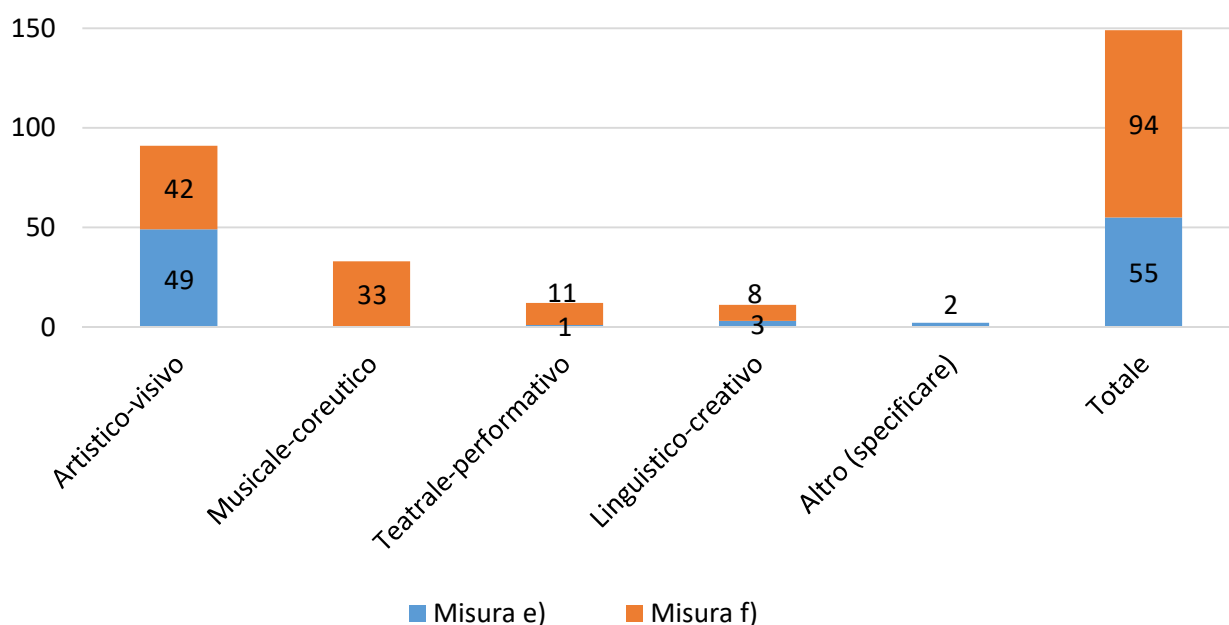
- il tema artistico-visivo presenta un dato più basso rispetto a quello complessivo, anche se non di molto (9 punti),
- i temi musicale-coreutico e teatrale-performativo presentano invece numeri più alti, rispettivamente di 11 e 6 punti percentuali.

Considerando la possibilità di integrare o meno in un unico progetto più temi della creatività, abbiamo voluto osservare come si distribuiscono in casi di tema unico e negli altri.

Nei 149 progetti che prevedono un solo tema della creatività, quello che aggrega i numeri maggiori è il tema artistico-visivo, che è il più presente in assoluto, come abbiamo visto nella distribuzione delle occorrenze, e questo sia in questi progetti che potremmo definire "monotematici", sia in quelli che prevedono di sviluppare

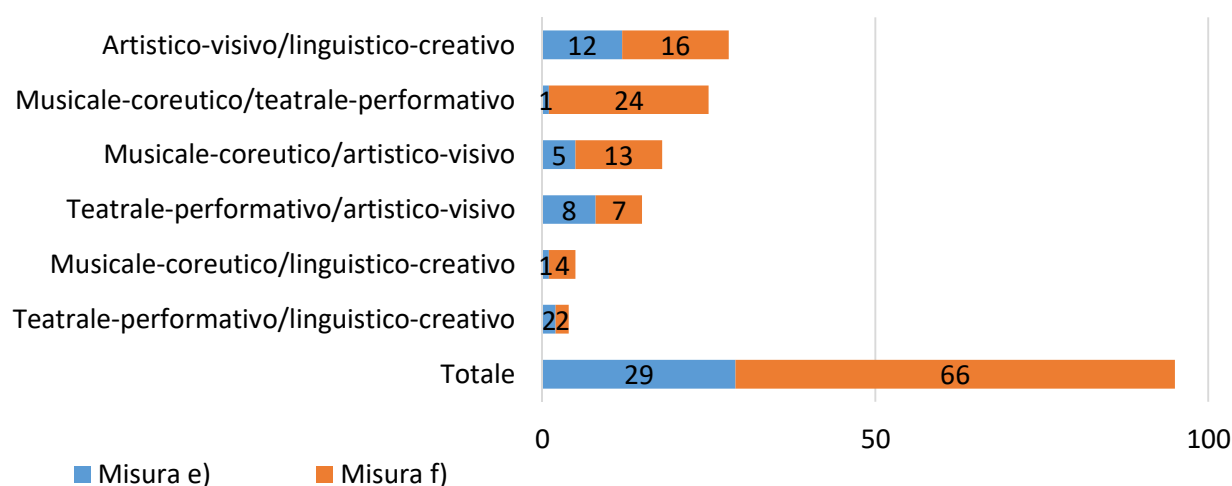
più ambiti artistici.

Figura 13 – N. progetti per temi della creatività nei progetti a tema singolo (n. progetti: 149)



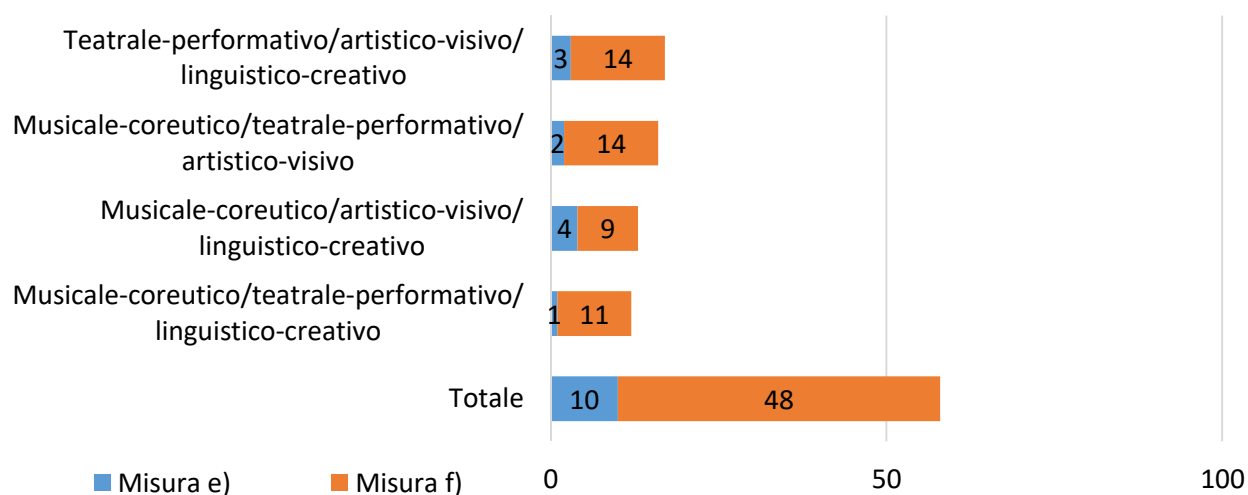
Tra i 95 progetti che prevedono due temi della creatività, le coppie più scelte sono l'artistico-visivo e linguistico-creativo da una parte (28 progetti), musicale-coreutico e teatrale-performativo dall'altra (25 progetti).

Figura 14 – N. progetti per temi della creatività nei progetti con 2 temi (n. progetti: 95)



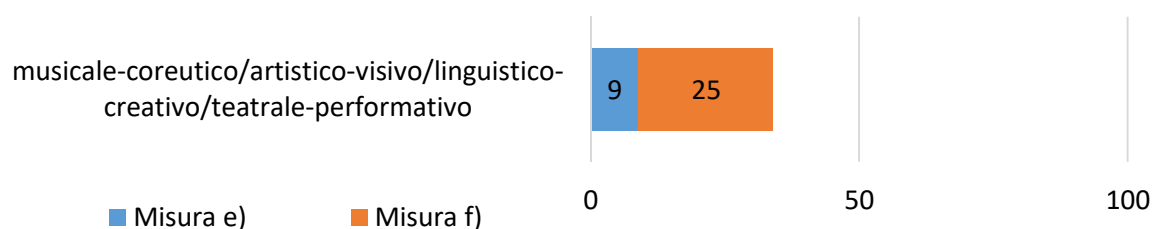
I 58 progetti che hanno scelto tre temi della creatività, si distribuiscono in modo abbastanza uniforme nelle quattro combinazioni possibili.

Figura 15 – N. progetti per temi della creatività nei progetti con 3 temi (n. progetti: 58)



A questi si aggiungono 34 progetti, pari al 10% del totale dei progetti, che prevedono di integrare tutti e quattro gli ambiti artistici individuati dal D. Lgs. 60/2017.

Figura 16 - N. progetti per temi della creatività nei progetti con 4 temi (n. progetti: 34)

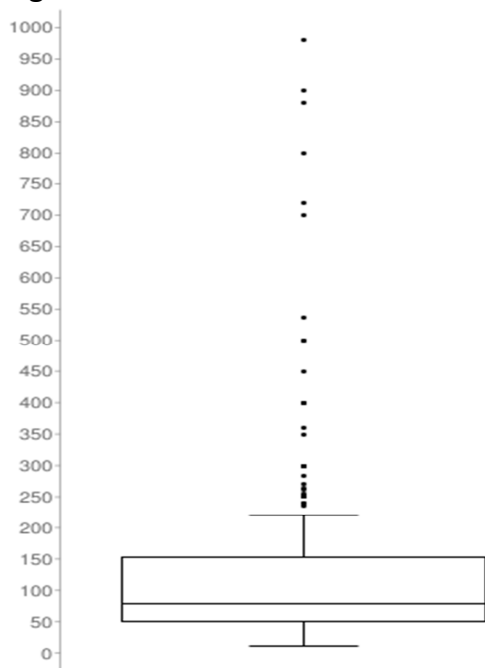


1.4 Monte ore e orario

Il monte ore dei percorsi formativi ha una variabilità molto elevata e va da un minimo di 12 ore complessive a un massimo di 980.

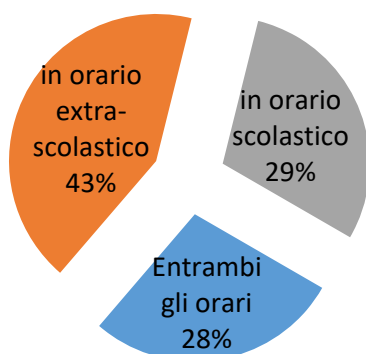
Il 53% dei progetti ha una durata compresa fra 50 e 153 ore. Il 22% dei progetti ha una durata inferiore, il 44% una durata superiore ma comunque compresa entro le 236 ore. Ci sono inoltre 40 progetti (che rappresentano il 12% del totale) che hanno una durata ancora superiore, che statisticamente sono dati anomali, sono cioè lontani dalla media più di quanto ci si aspetterebbe.

Figura 17 – Distribuzione del monte ore dei progetti (n. progetti: 336)



Riguardo all'orario in cui vengono realizzati i percorsi formativi, il questionario di rilevazione dati prevedeva solo due modalità: orario scolastico o extrascolastico. Come ci si poteva aspettare, la maggior parte dei progetti si svolge in orario extrascolastico, ma la ricodifica della voce "Altro" ha rivelato che il 28% dei progetti (pari a 94) ha realizzato le attività distribuendole su entrambi i tipi di orario.

Figura 18 – Distribuzione dell'orario di realizzazione dei progetti (n. progetti: 336)



1.4a Quando i percorsi superano le 236 ore

40 progetti dichiarano un monte ore molto alto: si va da 236 a 980 ore. Sulla base di alcune ipotesi di lavoro siamo andati ad analizzare le caratteristiche di questi

progetti. Le domande che hanno guidato l'analisi sono:

- c'è il coinvolgimento di più gradi di scuola in misura maggiore?
- sono realizzati in orario sia scolastico che extrascolastico?
- che tipo di alunni/studenti coinvolgono?

Quello che è emerso è che oltre la metà di questi 40 progetti prevede il coinvolgimento di scuole appartenenti a più gradi, al contrario di quanto si rileva a livello complessivo in cui il 60% dei progetti si rivolge a scuole di un solo grado. E la lettura degli abstract rivela che si tratta di progetti compositi che prevedono attività di tipo diverso - ad esempio progettazione e realizzazione di opere di riqualificazione urbana o valorizzazione del patrimonio artistico o paesaggistico - che prevedono studio e ricerca ma anche realizzazione di prodotti o performance che prevedono un lungo tempo di lavoro. Inoltre, se la distribuzione oraria fra tempo scolastico, extra-scolastico o entrambi è sostanzialmente uniforme, vediamo che questi progetti sono rivolti soprattutto ad alunni/studenti di sezioni o classi diverse, al contrario di quanto accade a livello complessivo (dove il dato è capovolto).

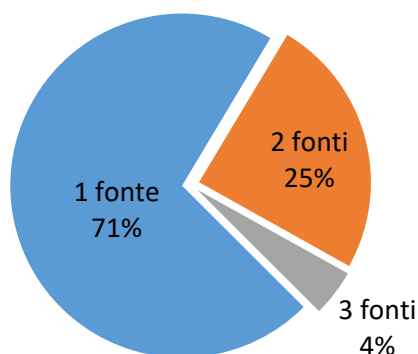
Questo affondo, breve ed estremamente sintetico, restituisce i lineamenti di percorsi particolarmente complessi sia nella struttura formativa sia nella loro gestione organizzativa.

1.5 Risorse messe a disposizione per la realizzazione del progetto

Il 71% dei progetti mettono a disposizione delle attività del Piano delle Arti risorse finanziarie proveniente da un'unica fonte di finanziamento, quella MIUR.

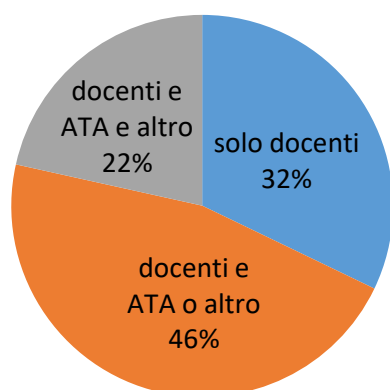
Il 29% attinge in parte a finanziamenti ministeriali e in parte privati e/o pubblici (di diversa provenienza).

Figura 19 - Distribuzione dei progetti per numero di fonti di finanziamento messi a disposizione (n. progetti: 336)



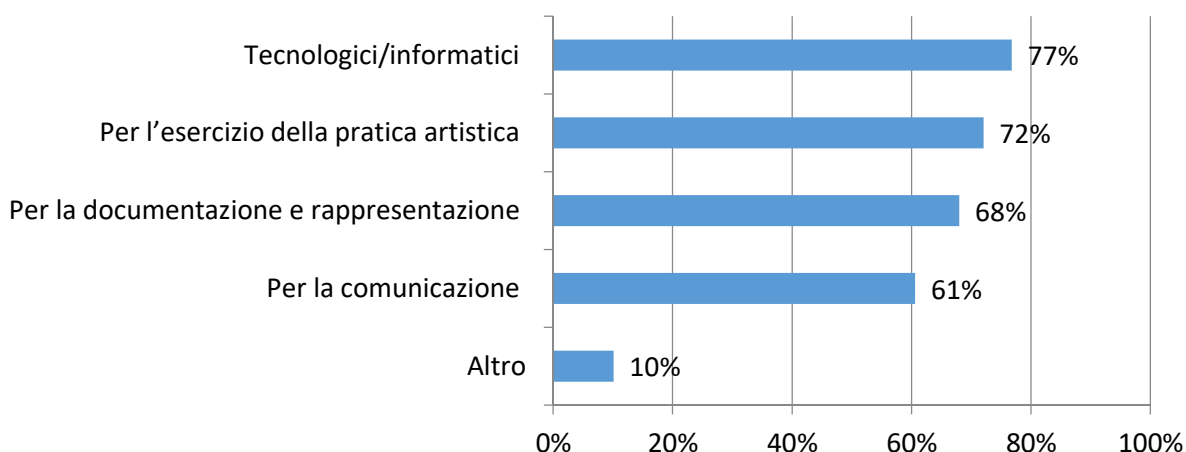
Riguardo le risorse umane, nel 68% dei progetti sono presenti una molteplicità di figure della scuola: docenti, personale ATA, ecc. Solo il 32% dichiara di aver messo a disposizione del progetto unicamente docenti.

Figura 20 - Distribuzione dei progetti per tipo di risorse umane messe a disposizione (n. progetti: 336)



Tra gli strumenti osserviamo che la percentuale maggiore di progetti ha messo a disposizione strumenti tecnologico-informatici (77%) e strumenti specifici per la pratica artistica (72%).

Figura 21 – Percentuale di progetti per tipo di risorsa strumentale messa a disposizione (n. progetti: 336. Il totale delle percentuali presenti nella figura è superiore al 100% in quanto la risposta era a scelta multipla)



Tra gli spazi utilizzati figurano soprattutto laboratori (84% dei progetti) e classi (77%), ma anche spazi esterni alla scuola adibiti alla realizzazione di attività

didattiche (53%).

Tabella 9 – Occorrenze delle risorse strutturali messe a disposizione del progetto (n. progetti: 336. I totali sono superiori rispettivamente a 336 e al 100% in quanto la risposta era a scelta multipla)

Risorse strutturali	N. occorrenze	% sul totale dei progetti
Laboratori	248	84%
Classi	230	77%
Spazi esterni adibiti ad attività didattica	156	53%
Altri tipi di spazi interni adibiti ad attività didattica	124	42%
Auditorium	108	36%
Biblioteche	69	23%
Palestre	61	21%
Spazi in uso amministrativo	38	13%
Mensa	6	2%
Altro	22	7%
Totale	1.062	

1.6 Destinatari

Gli alunni/studenti coinvolti sono 59.756, suddivisi per grado come riportato nella tabella 10.

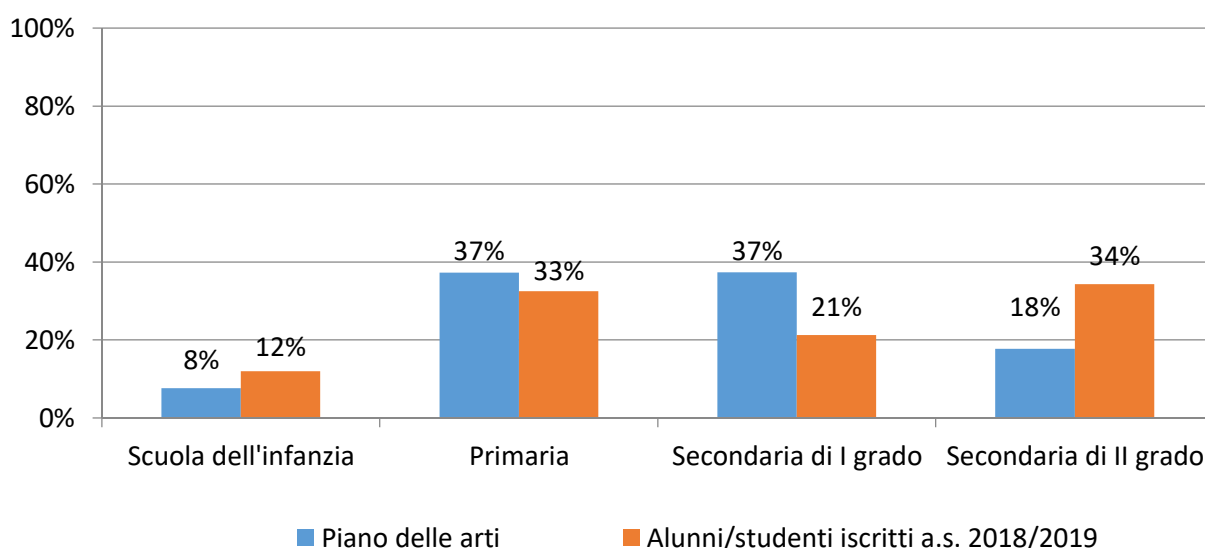
Tabella 10 - N. alunni/studenti coinvolti per grado scolastico

Grado scolastico	N. alunni/studenti coinvolti
Scuola dell'infanzia	4.566
Primaria	22.283
Secondaria di primo grado	22.321
Secondaria di secondo grado	10.586
Totale	59.756

La distribuzione nei gradi di scuola confrontata con la distribuzione degli alunni/studenti iscritti complessivamente per l'a.s. 2018/2019 mostra un alto coinvolgimento degli alunni della scuola primaria e della secondaria di primo grado, presenti con 4 punti percentuali in più i primi e 16 punti in più i secondi. Più bassa risulta invece la partecipazione degli alunni della scuola dell'infanzia (4 punti in

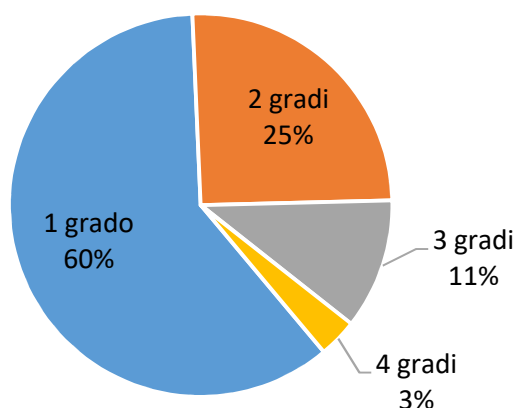
meno) e degli studenti della scuola secondaria di secondo grado (16 punti in meno).

Figura 22 – Distribuzione degli alunni/studenti coinvolti per grado di scuola (n. totale: 59.756) e distribuzione degli alunni/studenti iscritti nell'a. s. 2018/2019 per grado di scuola (fonte: MIUR, Focus "Principali dati della scuola – Avvio Anno Scolastico 2018/2019" Settembre 2018)



Per il 40% dei progetti gli studenti coinvolti non appartengono tutti allo stesso grado, ma a due (25%), tre (11%) se non addirittura tutti e quattro i gradi (3%).

Figura 23 - Distribuzione dei progetti per numero di gradi delle scuole destinatarie (n. progetti: 336)



Tra i progetti che coinvolgono scuole appartenenti a due o tre gradi, la percentuale più alta vede la compartecipazione o di scuola primaria e secondaria di primo grado (67%), o di scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado (73%): si rileva

che la collaborazione più ampia si verifica fra le scuole del primo ciclo, che si trovino o meno all'interno di un istituto comprensivo.

Figura 24 - Distribuzione per grado delle scuole destinatarie dei progetti che coinvolgono scuole di due gradi (n. progetti: 85)

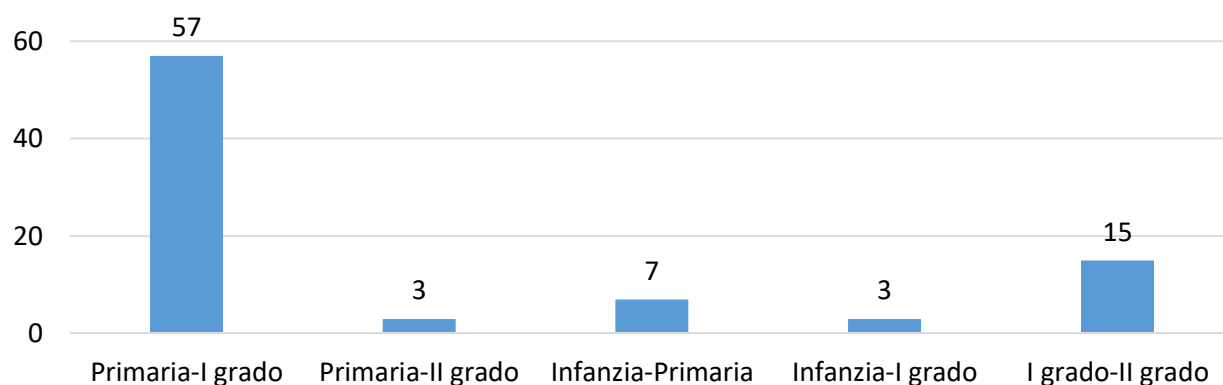
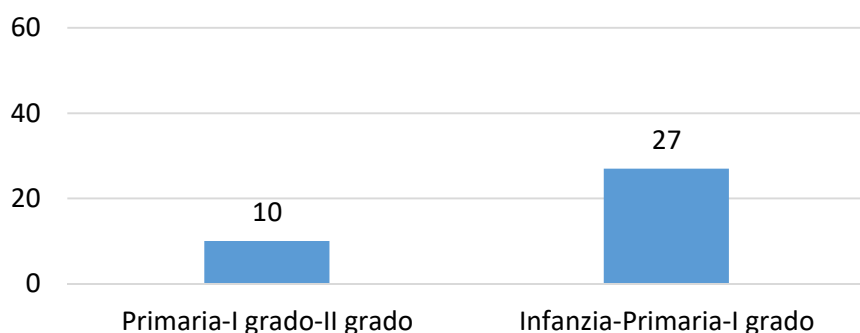
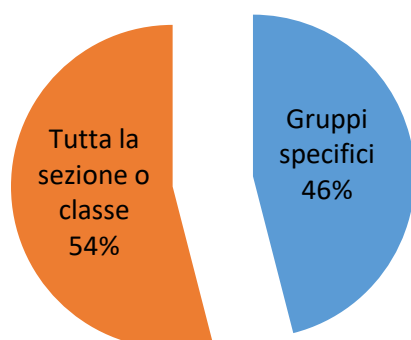


Figura 25 - Distribuzione per grado delle scuole destinatarie dei progetti che coinvolgono scuole di tre gradi (n. progetti: 37)



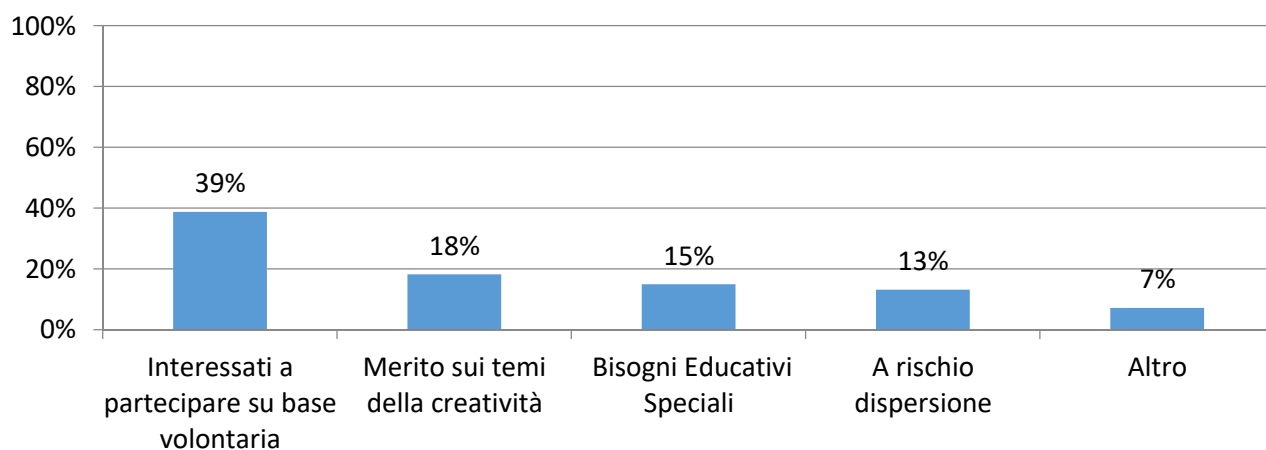
Poco più della metà dei progetti sono rivolti a un'intera classe o sezione.

Figura 26 – Distribuzione dei progetti per gruppi di alunni/studenti coinvolti (n. progetti 336)



Gli altri (46% dei progetti) sono rivolti a gruppi specifici, la maggior parte dei quali è stato composto partendo dall'interesse a partecipare dei ragazzi stessi (39%). Bassa la percentuale di progetti in cui si inserisce fra i criteri di costituzione dei gruppi l'appartenenza degli alunni/studenti all'ampia categoria dei BES (15%) o dei ragazzi a rischio di dispersione scolastica (13%).

Figura 27 – Percentuale di progetti per tipo di studenti di gruppi specifici coinvolti (n. progetti: 336. Il totale delle percentuali presenti nella figura è superiore al 46% di cui alla fig. 18 in quanto la risposta era a scelta multipla)



In generale sono coinvolti soprattutto alunni/studenti della stessa scuola (60%) e soprattutto alunni/studenti di età diverse (76%).

Percentuale di progetti per gruppi di alunni/studenti coinvolti (n. progetti: 336)

Figura 28 – Stessa scuola/scuole diverse

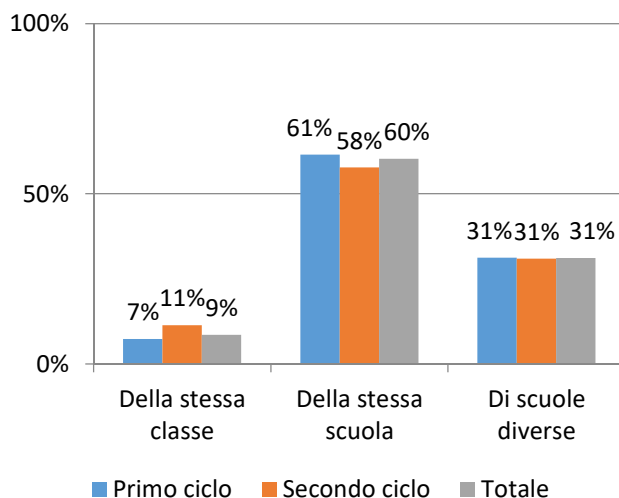
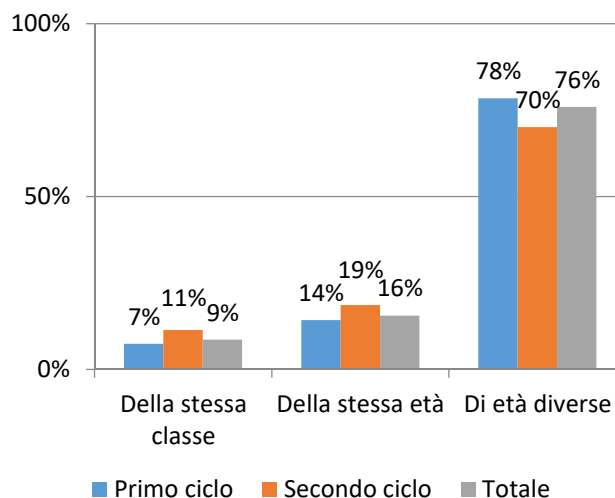


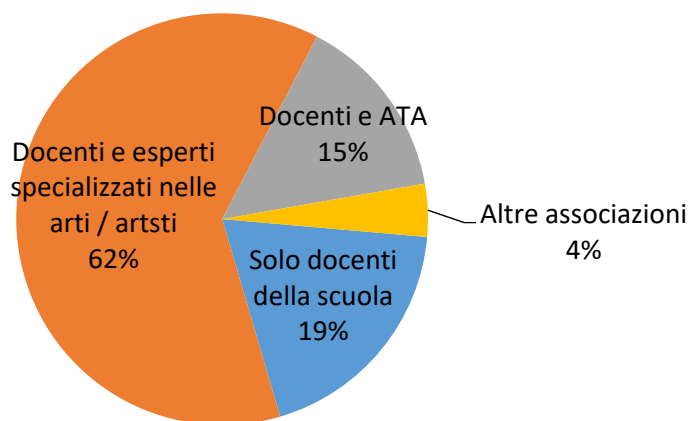
Figura 29 – Stessa età/età diverse



1.7 Gli operatori

L'80% circa dei progetti vede il coinvolgimento di più figure contemporaneamente: per la maggior parte (62%) docenti del mondo della scuola e esperti nelle arti o artisti.

Figura 30 – Distribuzione dei progetti per gruppi di operatori (n. progetti: 336)



Complessivamente sono stati coinvolti 3.445 operatori per una media di 4 operatori per progetto: il numero medio sale a 5 per i docenti, scende a 3 per le altre figure.

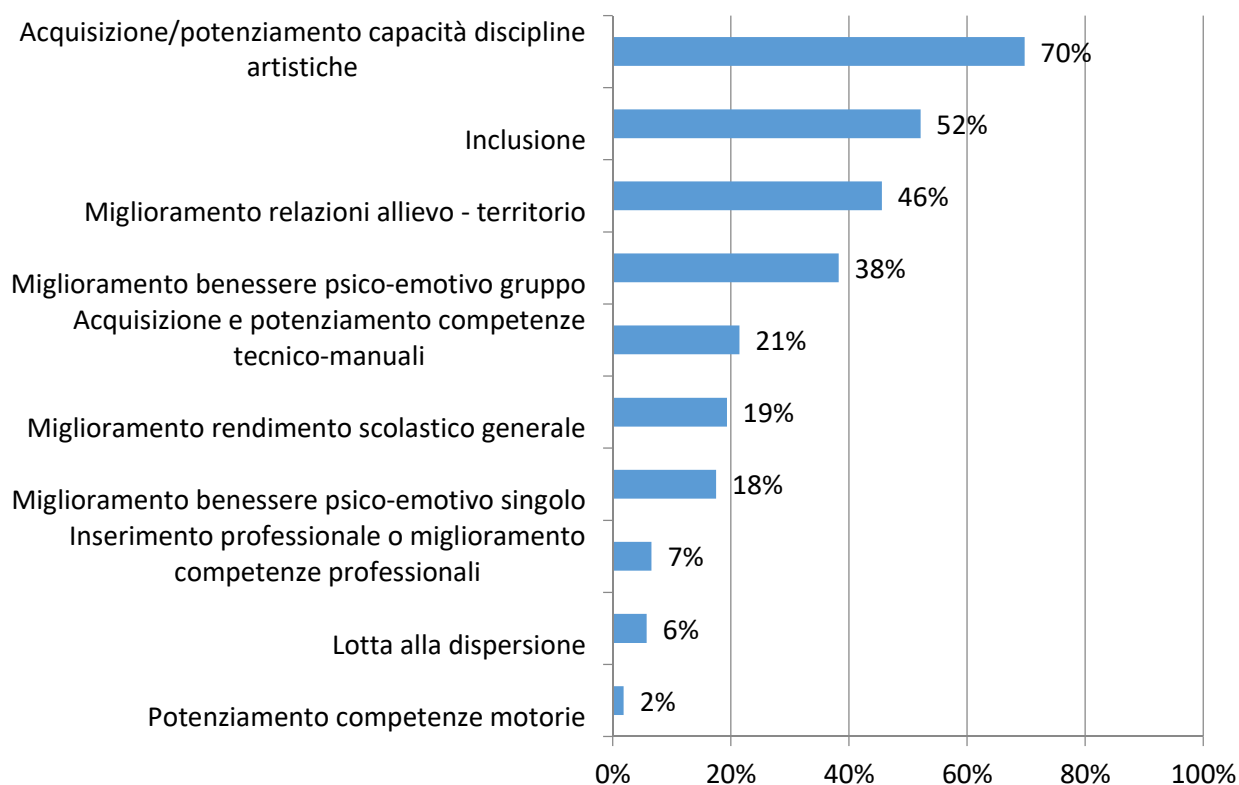
Tabella 11 – Numero di operatori coinvolti (Il totale degli operatori è superiore al numero totale dei progetti – 336 - in quanto la risposta era a scelta multipla)

Tipo operatori coinvolti	N. operatori	%	N. medio per progetto
Docenti della scuola	1.696	49%	5
Esperti specializzati nelle arti, esterni alla scuola	492	14%	3
Artisti/professionisti del settore artistico	308	9%	3
Personale ATA	540	16%	3
Altro	409	12%	7
Totale	3.445	100%	4

1.8 La didattica

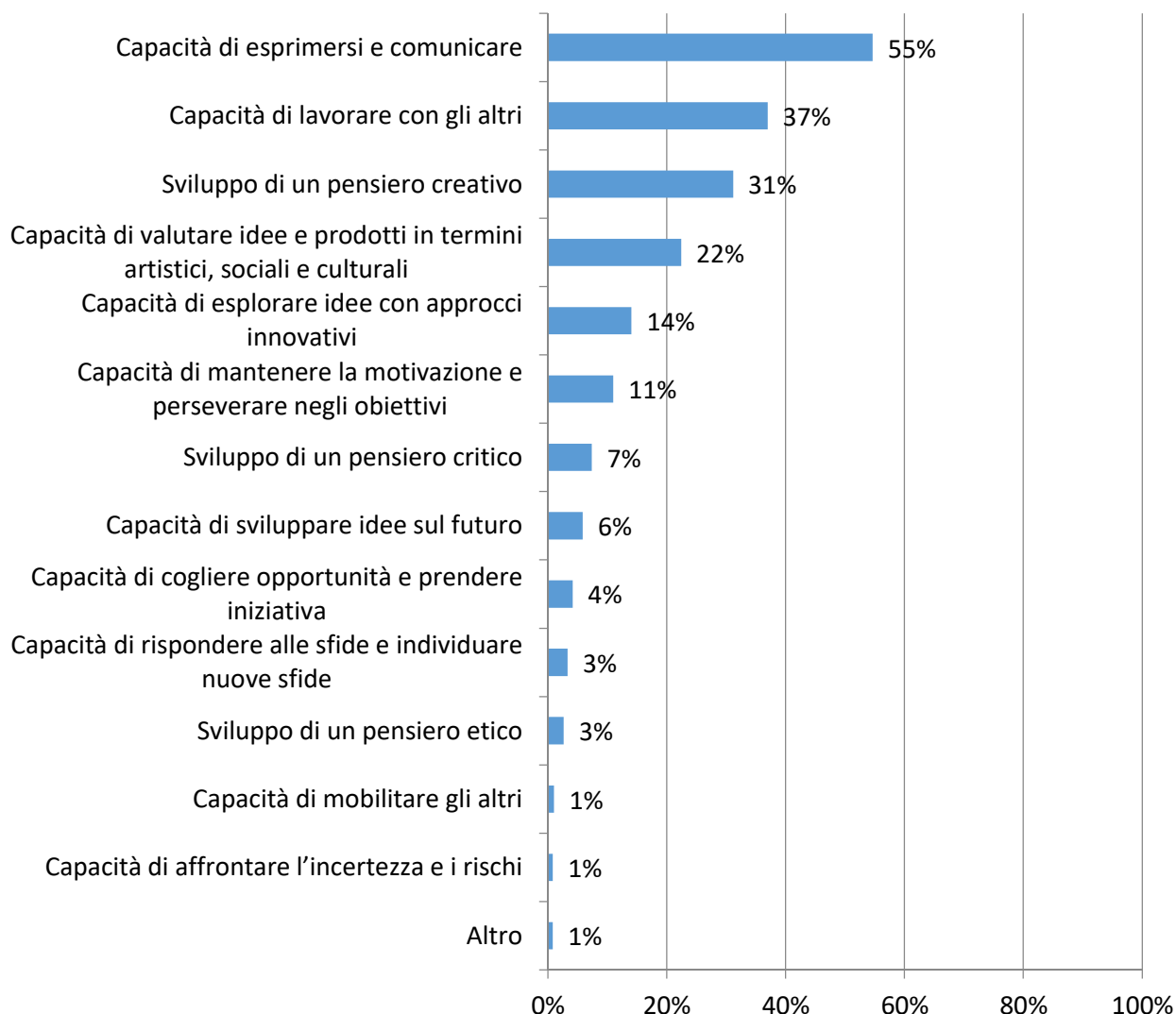
Tra gli obiettivi di apprendimento maggiormente scelti dalle scuole troviamo, oltre l'acquisizione o il potenziamento di capacità nelle discipline artistiche (70% dei docenti), l'inclusione (52%) e il miglioramento delle relazioni dell'allievo con il territorio (46%).

Figura 31 – Obiettivi dell'azione dichiarati dai docenti coinvolti (n. progetti: 336. Il totale delle percentuali presenti nella figura è superiore al 100% in quanto la risposta era a scelta multipla)



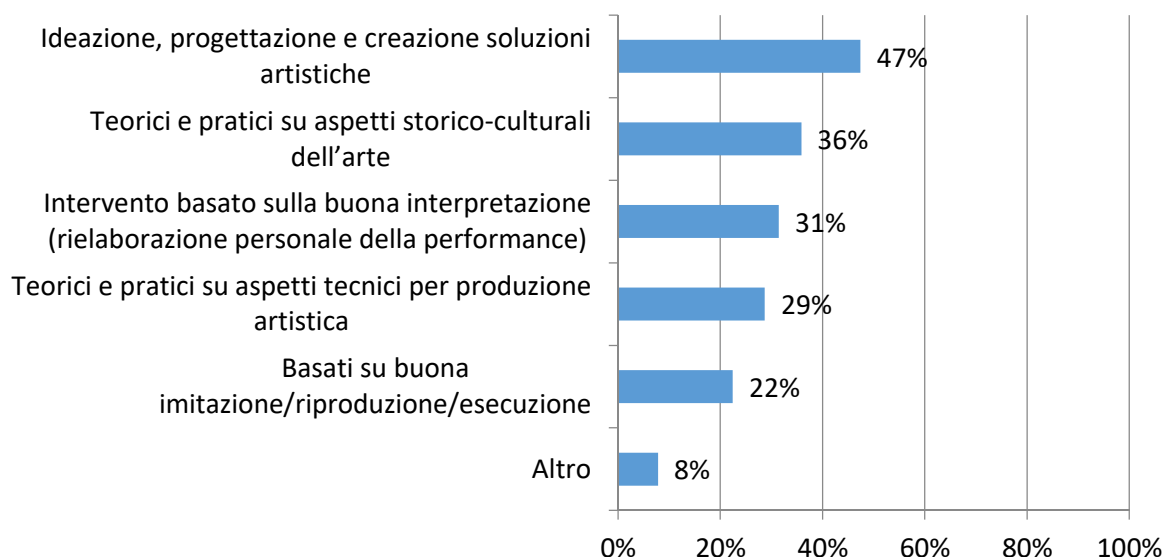
La competenza trasversale maggiormente scelta è la capacità di esprimersi e comunicare (55%), seguono la capacità di lavorare con gli altri (37%) e lo sviluppo del pensiero creativo (31%).

Figura 32 - Competenze trasversali da potenziare (n. progetti: 336. Il totale delle percentuali presenti nella figura è superiore al 100% in quanto la risposta era a scelta multipla)



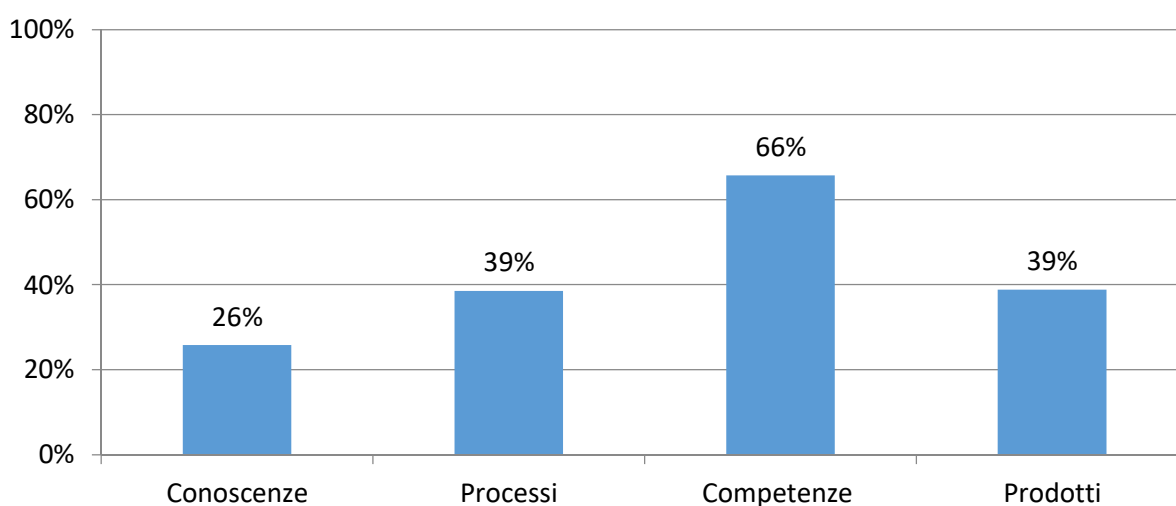
Gli insegnanti hanno previsto soprattutto interventi tutti basati sull'elaborazione originale da parte degli alunni/studenti, sia attraverso l'ideazione, progettazione e creazione di soluzioni artistiche (47%), sia attraverso la rielaborazione personale di una performance (31%).

Figura 33– Tipo di interventi progettati (n. progetti: 336. Il totale delle percentuali presenti nella figura è superiore al 100% in quanto la risposta era a scelta multipla)



Conformemente alle aspettative, sono state valutate soprattutto le competenze sviluppate dagli alunni/studenti (66% dei docenti). Interessante la presenza della valutazione dei processi per il 39% dei docenti.

Figura 34 - Oggetto della valutazione (n. progetti: 336. Il totale delle percentuali presenti nella figura è superiore al 100% in quanto la risposta era a scelta multipla)



Tra i prodotti previsti, la performance rimane quello maggiormente scelto (l'esibizione/performance nella scuola è scelta dal 47% dei docenti, l'esibizione/performance a diffusione esterna dal 33%), seguito dal prodotto digitale (31% per prodotti digitale pubblicati su ambienti visibili on-line, 30% per prodotti

digitali distribuiti a livello scolastico) e dall'artefatto materiale (32%), prodotto scelto soprattutto nella scuola e nella scuola primaria.

Figura 35 – Prodotti esito delle attività (n. progetti: 336. Il totale delle percentuali presenti nella figura è superiore al 100% in quanto la risposta era a scelta multipla)

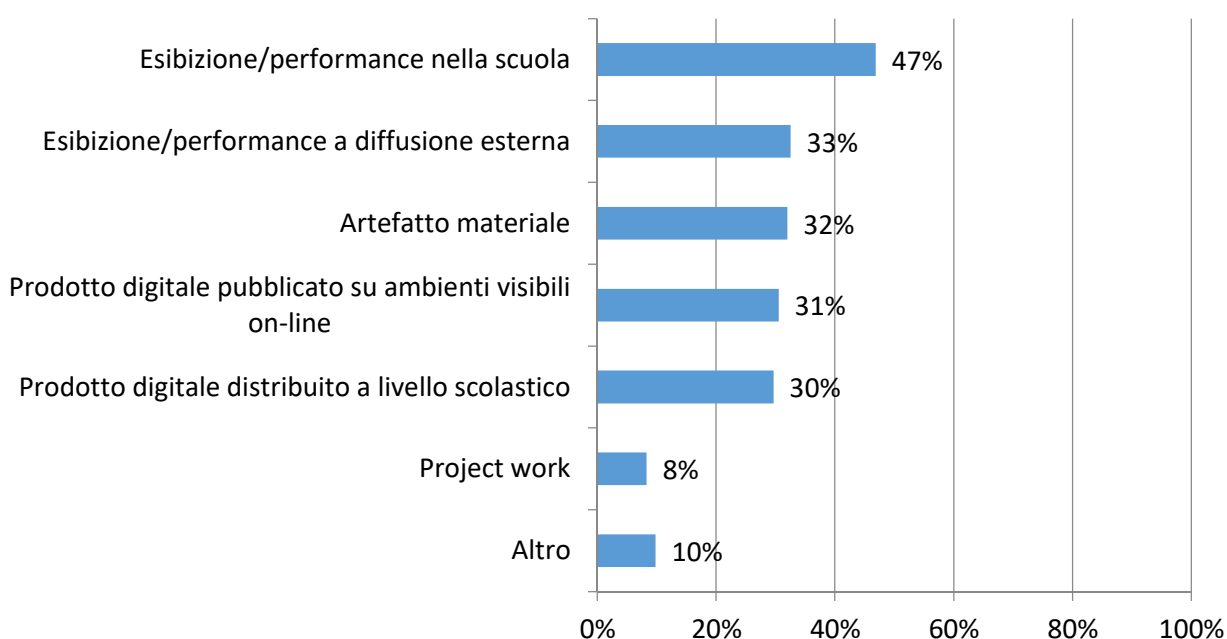


Tabella 12 – Approfondimento di “artefatto materiale”: percentuale di risposte per grado di scuola (il totale delle percentuali è superiore al 32%, di cui alla fig. 34, in quanto la risposta era a scelta multipla)

Grado di scuola	% sul totale delle risposte per grado
Scuola dell'infanzia	39%
Primaria	42%
Secondaria di primo grado	26%
Secondaria di secondo grado	27%
Totale	32%

2 L'ANALISI QUALITATIVA

Attraverso l'analisi delle risposte aperte dei questionari di rilevazione, è stato possibile tracciare un quadro di azioni ricco e diversificato all'interno del quale le tematiche di interesse del bando si declinano in molteplici proposte.

Le dimensioni indagate attraverso quest'analisi sono state:

1. le metodologie attive prescelte per la didattica dell'arte e della creatività;
2. l'organizzazione degli spazi;
3. le discipline utilizzate e strategie multidisciplinari;
4. le tecnologie;
5. le strategie per l'inclusione;
6. le modalità di restituzione e documentazione delle pratiche.

Ciascuna dimensione verrà di seguito analizzata in tutti i gradi scolastici coinvolti nel Monitoraggio al fine di restituire una visione capace di essere ampia e trasversale ma nello stesso tempo anche puntuale, grazie ai riferimenti testuali ai progetti delle singole scuole.

2.1 Le metodologie attive prescelte per la didattica dell'arte e della creatività

Per quanto riguarda le metodologie prescelte, l'**approccio laboratoriale** è stato più volte richiamato in quanto pone il fare, il creare e il produrre al centro della propria proposta.

Analizzando le descrizioni dei progetti è possibile comprendere come all'interno di tale metodologia siano individuabili una molteplicità di strategie didattiche, che si integrano secondo traiettorie differenti, configurando attività capaci di valorizzare sia i contenuti proposti che le peculiarità degli alunni, del contesto e le esperienze pregresse delle classi.

Il progetto prevede l'utilizzo di metodologie formative "multiple", diversificate e integrate [finalizzate a] sviluppare diverse aree cognitive e stimolare la partecipazione e l'interesse dei ragazzi a più livelli esperienziali (escursioni, esplorazioni, ricerca-azione, circle time, apprendimento cooperativo, flipped classroom, ecc.). Le attività saranno condotte sui gruppi adottando metodologie attive, sperimentali e innovative sempre di tipo laboratoriale e di ricerca, e saranno finalizzate alla realizzazione di concrete esperienze per osservare, fare, produrre, ipotizzare, creare, operare, classificare, registrare, confrontare. Una didattica quindi

in cui si integrano simbioticamente contenuti teorici, esperienze, esperimenti, creazioni, riproduzioni, in un processo sperimentale e innovativo in progress che possa definirsi “laboratorio culturale aperto” radicato nel passato e proiettato nel futuro (I.C. Santo Calì di Linguaglossa - CT).

Soprattutto nella scuola dell'infanzia e primaria il laboratorio consente le **pratiche di manipolazione** della materia, dei suoni e degli strumenti, che rappresenta una delle prime modalità dell'esplorare e del conoscere.

Ad esempio il progetto “Scuole in movimento”, dell'I.C. Don Milani di Lanciano (CH) ha così descritto la scelta:

-Attività con l'uso dell'“ostinato”: modulo ritmico-melodico, che si ripete in continuazione e che si può usare come base, per accompagnare filastrocche, canti o movimenti. [Le] attività con testi: sono di fondamentale importanza per lo sviluppo del senso ritmico. Tra testo e ritmo esiste, infatti, un collegamento così stretto, che le esercitazioni ritmiche puramente strumentali, rappresentano lo stadio finale di un percorso didattico, che inizia con la pura e semplice scansione verbale.

-Semplici attività ritmiche: battito di mani, la percussione delle mani sulle gambe, il battito di piedi, lo schiocco delle dita e tutti gli altri possibili gesti-suono, ideati dai bambini nel corso delle attività didattiche, sviluppano e potenziano il senso ritmico presente in ciascuno.

-Attività corale: esercitazioni corali con accompagnamento di gesti del corpo, per la comprensione dell'andamento della melodia, nell'ambito spaziale.

Soprattutto con i bambini più piccoli i laboratori sono stati inseriti in percorsi ludici e di scoperta “perché l'azione del giocare passa per il proprio vissuto, dà senso alle cose che lo circondano, mette in rilievo l'esperienza personale dell'individuo, prende coscienza delle proprie potenzialità (premere, lisciare, graffiare, aggiungere, togliere, forare, ecc.)”.

In alcuni casi il **gioco** è divenuto il fulcro dell'intero percorso come nel caso del progetto “Cenerentola, ossia la bontà in trionfo” dell'I.C. Lucatelli di Tolentino (MC) in cui:

l'Associazione, dopo aver fornito il libro dell'opera e gli spartiti dei canti nei quali i bambini sono stati coinvolti attivamente durante lo spettacolo, ha presentato una serie di materiali utili per la conduzione dei laboratori ludici per le scuole. 1.

Giochiamo a Cenerentola, per la scuola dell'Infanzia e primo ciclo della scuola Primaria, propone o di colorare o di ritagliare le sagome di Don Ramiro, Dandini, Cenerentola, le sorellastre abbigliandoli con il campionario di vestiario cartaceo, anch'esso da ritagliare, proposto. 2. L'enigmistica musicale è un'attività che propone ai bambini della scuola Primaria di leggere il copione dell'opera nella versione adattata per poi inserire le risposte giuste in uno schema predisposto [...]. 3. Le differenze. Ai ragazzi della scuola Primaria e Secondaria di primo grado viene chiesto di leggere la fiaba di Cenerentola di Charles Perrault, quella del librettista rossiniano Jacopo Ferretti per poi indicarne le differenze e le similitudini 4. E se Cenerentola vivesse nel XXI secolo? Si tratta di una proposta didattica rivolta ai bambini più grandi o ragazzi, invitati ad immaginare e a scrivere, una versione moderna della fiaba anche attraverso l'uso di programmi come: Scratch Junior e Scratch. 5. Cerca il braccialetto di Cenerentola per l'Infanzia e la Primaria: attività di Coding unplugged. 6. Il Gioco di esplorazione e composizione per la scuola dell'Infanzia, prevede l'iniziale manipolazione libera, da parte dei bambini, di strumenti musicali sistemati a terra finché ciascuno ne avrà selezionato uno a scelta. Scelti due gesti (uno per il suono e uno per il silenzio), un direttore a turno scelto fra i bambini dirigerà l'orchestra spontanea della classe facendo eseguire suoni e silenzi alternati. Dopo un po' di esercizio, e introducendo anche varianti nel gioco, si otterrà una composizione che potrà essere registrata o videoripresa [...].

Nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria è possibile registrare la declinazione dell'impianto laboratoriale nell'approccio più specificatamente dell'**atelier**, che come afferma Loris Malaguzzi "ha prodotto un'irruzione eversiva, una complicazione e una strumentazione in più, capaci di fornire ricchezze di possibilità combinatorie e creative tra i linguaggi e le intelligenze non verbali dei bambini, difendendoci non solo dalle logorree (...) ma da quella pseudocultura della testa-container che (...) è il modello che dà al tempo stesso la maggiore impressione di progresso culturale e la maggior depressione dal punto di vista dell'aumento effettivo della conoscenza" (Edwards C., Gandini L., Forman G., 2017).

Il lavoro in classe è basato su una metodologia laboratoriale (ceramica, teatro, musica linguaggi), di didattica attiva e atelieristica, rispettosa dei tempi e degli stili di apprendimento dei ragazzi (I.C. Vitruvio Pollione di Formia - LT).

Le proposte laboratoriali progettate e realizzate hanno valorizzato sia il lavoro

cooperativo, attraverso pratiche di “peer to peer” e mentoring, che il confronto finalizzato al supporto dell’analisi critica personale e la riflessione metacognitiva.

Il lavoro di gruppo ha inteso valorizzare soprattutto la condivisione di stimoli creativi e competenze, con l’obiettivo di giungere a risultati innovativi capaci di distanziarsi dalla sola logica riproduttiva e funzionali ad accogliere la spinta creativa degli allievi. A tal riguardo nel progetto “Dalle radici al futuro” dell’I.C. Vitruvio Pollione di Formia (LT) è possibile leggere:

attraverso il cooperative learning, il peer to peer, il mentoring e il tutoring i giovani sono guidati ad attivare azioni per la creazione anche di nuove azioni promozionali e strumenti per una qualità nuova dell’operare a scuola, per la scuola e nel territorio per il territorio”. Queste attività hanno avuto come finalità trasversale lo sviluppo di competenze socio relazionali “le esperienze di gruppo... [sono state pensate] ...per favorire la costruzione e il consolidamento delle conoscenze attraverso la sperimentazione comportamentale diretta.

Le attività di **mentoring** sono state agevolate dal lavoro a classi aperte in verticale come nel caso del progetto “Percorsi d'arte. luoghi e tradizioni della montagna pistoiese attraverso gli scritti di Lucy Barnes, Francis Alexander, Vernon Lee” dell’Istituto Omnicomprensivo S. Marcello P.SE di San Marcello Piteglio (PT).

Tra i vari ordini presenti nell'Istituto; [è stata supportata] la trasversalità delle Discipline con inserimento di attività laboratoriali musicali e artistiche per il potenziamento delle relative competenze; [e il] raggiungimento [dei] traguardi [connesse alle] Indicazioni per il curriculum attraverso le attività trasversali sviluppate; [e il] rafforzamento del Curriculum in verticale tra i vari ordini presenti nell'Istituto.

La testimonianza dell’I.C. Pordenone Sud ben dettaglia tale prospettiva in cui il lavoro trasversale tra discipline e classi assume un valore sociale ampio oltre che di sviluppo disciplinare.

Il progetto [Musica per... crescere, sostenere, armonizzare] ha mirato a realizzare percorsi formativi in continuità verticale tra i tre ordini di scuola dell'Istituto, per potenziare le competenze attraverso l'utilizzo del linguaggio espressivo della musica, indispensabile per gestire l'interazione comunicativa in vari contesti. L'apprendimento, inoltre, è stato connotato da un approccio metodologico pratico e

laboratoriale. Snodi fondamentali sono stati l'utilizzo costante di materiali sonori (strumentario Orff, strumenti costruiti con materiali di recupero, la voce, le famiglie degli strumenti musicali), l'approccio ludico e appagante dal punto di vista emotivo, la conoscenza delle opportunità offerte dal territorio (eventi musicali, luoghi significativi dal punto di vista culturale-musicale), la mediazione didattica di animatori musicali formati e particolarmente motivati e la valorizzazione di spazi dedicati. L'esperienza pluriennale del percorso di educazione musicale dell'Istituto ha evidenziato come, al di là delle abilità legate più specificatamente alla disciplina, fare musica favorisca il coordinamento motorio, l'attenzione, la concentrazione, il ragionamento logico, la memoria, l'espressione di sé ed il pensiero creativo. Questi aspetti hanno portato con sé risvolti molto importanti nello sviluppo delle competenze in Italiano e Matematica, aspetti su cui l'Istituto sta lavorando nel contesto del proprio Piano di Miglioramento. La musica si è confermata è ottimo strumento di socializzazione, attraverso il quale vivere e liberare le proprie emozioni. Questo apporto ha sostenuto lo sviluppo di competenze di cittadinanza, di convivenza civile e le Soft Skills.

L'analisi critica e riflessiva ha poi consentito di *realizzare la sintesi fra sapere e fare, sperimentando in situazione reale, una didattica metacognitiva nella quale i fondamenti sono imparare ad imparare, sollecitare nell'alunno l'autocontrollo e l'autovalutazione dei propri processi di apprendimento (I.C. Simaxis di Villaurbana - OR).*

Con i bambini più piccoli sono state inoltre utilizzate le tecniche del brain storming e del **circle time**, per consentirgli di esprimere liberamente le proprie opinioni ed emozioni, facilitando parallelamente la comunicazione tra pari e la conoscenza reciproca, creando integrazione all'interno della classe e valorizzando le competenze dei singoli e del gruppo.

A tal proposito nel progetto "Simboli fantastici nella città di Milano" dell'I.C. Basiglio (MI) possiamo leggere:

[tra le strategie didattiche attive] che abbiamo ritenuto più efficaci e che sono risultate altamente produttive nei bambini sono state: -CIRCLE TIME: metodo efficace nell'educazione socio-affettiva, facilita la comunicazione circolare, la conoscenza di sé creando un clima di condivisione come preliminare di qualsiasi successiva attività.

Nel *circle time* l'insegnante ricopre nel cerchio un ruolo di mediatore, proponendo l'argomento e dando una direzione sia alla conversazione che ai contributi degli alunni, senza rispondere alle domande e ai dubbi degli studenti in modo diretto, stimolando quei percorsi di ricerca che caratterizzano la didattica per competenze. Le attività di laboratorio si sono inoltre integrate con un più vasto impianto connesso alla "didattica per competenze", che vede nei problemi autentici, tratti dal mondo reale, lo stimolo educativo funzionale ad innescare circuiti esperienziali in cui gli studenti, messi in situazione, devono individuare i percorsi funzionali al raggiungimento degli obiettivi di interesse, come ad esempio attraverso

l'ascolto attivo, l'osservazione diretta, l'esplorazione e la scoperta guidata e spontanea, la costruzione di percorsi di conoscenza e di valorizzazione del patrimonio culturale immateriale, la risoluzione di problemi concreti e di attività manipolative finalizzate alla creazione di un prodotto (I.C.D. Montessori di Imola).

In relazione alla didattica per competenze risulta particolarmente vincente la scelta didattica di proporre non solo problemi complessi che richiedono la suddivisione in sotto quesiti ma anche l'immedesimazione degli studenti in tutti i ruoli di processo coinvolti nella realizzazione di un'opera o di una performance artistica.

Esemplificativo è l'adattamento teatrale realizzato dall'Istituto Comprensivo 3 De Curtis Ungaretti:

la nostra "Gabbianella col Gatto", è un progetto che prevede l'attivazione di un laboratorio musico-teatrale destinato alla realizzazione e la messa in scena di un'opera originale, ispirata a "La gabbianella e il gatto", da parte degli allievi dell'Istituto. Prendendo spunto dalla stessa opera, i docenti, insieme agli allievi, rivisiteranno e riadatteranno il copione e le musiche, in una versione "napoletanizzata" dell'opera. Trattandosi di una scuola a indirizzo musicale, saranno coinvolti gli alunni della Scuola secondaria di primo grado che faranno da traino per gli alunni della Scuola Primaria, nell'ottica della continuità verticale. L'Opera diventerà un Musical con la realizzazione di scenografie e coreografie realizzate dagli alunni; la parte strumentale sarà eseguita dai ragazzi/e che suonano già uno strumento; coreografie e regia saranno decise, coordinate e realizzate insieme agli alunni dell'indirizzo ordinario. L'intento è quello di avviare alla pratica musicale gli allievi più piccoli. Ciascuno, in base alle proprie competenze, in relazione alla fascia

d'età, sarà coinvolto nelle attività laboratoriali che si svilupperanno in un duplice percorso: uno ad indirizzo prettamente musicale e l'altro destinato alla produzione delle coreografie e scenografie utili alla messa in scena dell'opera. Bambini/e e ragazzi/e saranno coinvolti sempre attivamente nella realizzazione delle attività musicali attraverso vari approcci tra cui l'improvvisazione vocale e strumentale, la musica d'insieme e il movimento, riflessioni sul contenuto dei testi delle canzoni e in genere sull'opera musicale.

Il luogo comune del prodotto creativo inteso come risultato di una genialità indipendente è stato così demistificato a favore di una più complessa visione e del coinvolgimento di molteplicità di professionalità. A tal fine il **learning by doing** e il *role playing* hanno svolto un ruolo importante.

Le metodologie si configurano all'interno di innovative pratiche formative e didattiche quali: learning by doing, apprendimento attraverso il fare, role playing, dove gli alunni sono chiamati ad immedesimarsi in ruoli diversi per trovare soluzioni, outdoor training, per sviluppare l'attitudine necessaria a lavorare in modo strategico, brainstorming e problem solving.... [quest'ultimo].... per sviluppare l'autonomia degli alunni, fare formazione e non trasmettere istruzioni, sollecitare verifiche e non proporre correzioni preconfezionate (I.C. Vitruvio Pollione di Formia - LT).

Il risultato di questo complesso mix di proposte progettuali e didattiche è ben sintetizzato all'interno del progetto "Chiamatemi Arte" dell'I.C. Bassi di Civitanova Marche (MC):

gli alunni di tutte le fasce di età non sono stati spettatori passivi, ma sono diventati protagonisti, hanno lavorato direttamente con gli artisti con attività dal forte impatto sociale. Hanno vissuto esperienze artistiche significative integrare da diversi linguaggi grazie a connessioni interdisciplinari: musica, danza, arti figurative, e teatro-musica. In tal modo il percorso di conoscenza del patrimonio artistico non è stato vissuto in modo tradizionale: ha avuto il suo input da un'esperienza diretta di arte contemporanea, facilmente fruibile, e ha accompagnato tutti gli alunni, dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria, alla conoscenza del patrimonio artistico territoriale più storicizzato.

Testimonianze come quelle sopra riportate evidenziano come la realizzazione artistica all'interno dei percorsi laboratoriali sia stata intesa non nella mera prospettiva del riprodurre, ma in una più ampia prospettiva progettuale, che ha coinvolto gli studenti in fasi molteplici. Nell'intento di massimizzare l'autenticità delle situazioni didattiche e dello sfondo integratore, che funge da "trait d'union" tra le diverse attività, sono state inserite anche diverse proposte di *outdoor education*, orientamento pedagogico che si propone di valorizzare le esperienze educative basate sullo star fuori, assumendo l'ambiente esterno come spazio di formazione, dove esperienze e conoscenze sono strettamente correlate.

Nei progetti sviluppati dalle **scuole secondarie di primo grado** emerge nettamente una predilezione per la metodologia partecipativa, orientata a valorizzare le potenzialità di ciascun alunno. Attività dal taglio pratico, laboratoriale e con risvolti concreti in termini di risultati hanno sotteso un utilizzo massivo del **cooperative learning** favorendo attività di gruppo, capaci di creare una maggiore interazione non solo tra alunno e alunno ma anche tra alunno e docente. Queste scelte preliminari hanno portato a un diffuso orientamento verso l'uso di *problem solving*, *problem based learning*, metodo investigativo, *team working*. Assai citato risulta il *learning by doing* strettamente connesso al concetto di "lavoro sul campo" e quindi di esperienza diretta in vari settori (quali ad esempio di comunicazione del patrimonio paesaggistico e artistico o di allestimenti di rappresentazioni pubbliche), correlato al concetto di compito autentico e di contatto diretto con gli "strumenti del mestiere". I metodi induttivo e deduttivo rappresentano il naturale corollario dell'impostazione metodologica prescelta dalla più parte dei progetti.

Peer education e **peer tutoring** ricorrono sovente (163 citazioni) e vengono considerati spesso in naturale continuità con l'adozione del *cooperative learning*. Il *peer tutoring* è stato anche utilizzato nei progetti che hanno coinvolto in maniera verticale differenti gradi scolastici.

Non trascurabile è risultata l'adozione del metodo della **classe capovolta** che prevede un primo approccio al tema di lavoro in orario extracurricolare attraverso l'analisi diretta da parte dell'alunno di materiali legati al tema stesso. Esso è inteso sempre orientato al protagonismo dell'alunno ed è stato utilizzato nella totalità dei casi come lavoro di gruppo.

Il progetto "Mediterraneo, mare della Convivenza", risultante del lavoro della Rete "Il Veliero parlante", che raccoglie 21 scuole, ha previsto per la parte narrativa della restituzione l'utilizzo della metodologia del *digital storytelling*, strumento che ai fini del progetto è risultato "valido per approcciare un argomento curricolare e

accrescere nel frattempo le competenze trasversali, linguistiche e digitali” (I.C. Falcone di Copertino - LE).

L'utilizzo del CLIL è invece emerso nel caso del progetto “Shakespeare in movie” dell'Istituto Comprensivo Perugia3, con lettura e interpretazione dei testi sia in italiano sia in inglese.

Poiché le differenti metodologie adottate hanno previsto largamente attività attraverso *device* e il ricorso a tecnologie digitali (come si vedrà nel paragrafo dedicato), tre progetti hanno adottato la metodologia BYOD (Bring Your Own Device).

Per le parti di lettura musicale è ricorrente il riferimento al metodo Kodaly, per il canto corale al metodo funzionale di Gisela Romhert, così come significativo è l'utilizzo dei metodi Orff, Willems, Goitre.

Non trascurabile è stata la riflessione che ha accompagnato la fase progettuale per cui la scelta del metodo didattico ha inteso tener conto delle capacità inclusive del metodo stesso, come nel caso per esempio del progetto “L'arte come strumento di inclusione” realizzato dall'I.C. di Avola (SR):

l'attività laboratoriale è stata intesa anche come inclusiva sia rispetto a difficoltà relazionali che si è cercato di facilitare attraverso il lavoro di gruppo e la valorizzazione delle competenze del singolo, sia in casi specifici con attività laboratoriali capaci di includere ragazzi diversamente abili (es: progetto con il centro diurno “Il Sole” di Campolongo maggiore). In altri casi la tecnica teatrale così come il linguaggio linguistico corporeo sono stati utilizzati per unire studenti di classi diversi e accompagnarli in un percorso di valorizzazione del sé e del benessere.

Rispetto ai progetti proposti dalle **scuole secondarie di secondo grado** si registra una costante nella scelta di metodologie attive e laboratoriali capaci di coinvolgere in ogni fase progettuale l'alunno. A partire da brain storming iniziali le scuole superiori hanno prediletto metodi atti a mettere l'alunno in situazione e a farlo diventare autore/produttore. Il ruolo del docente in molti casi “si è trasformato in facilitatore, negoziatore, propositore” come esplicita il progetto “Stanze di Apollo” dell'Istituto Superiore Marzolla-Simone-Durano di Brindisi.

Sono stati prediletti percorsi che prevedessero un ruolo attivo degli alunni anche nella fase progettuale intendendo la progettazione partecipata come metodologia essa stessa:

l'incoraggiamento di personali scelte espressive/performative ha favorito la maturazione di più generali competenze decisionali e ha reso possibile la cooperazione fra i membri del gruppo (I.I.S. Odierna di Palma di Montechiaro - AG).

L'autonomia dell'alunno e la sua partecipazione attiva sono state poste al centro delle scelte metodologiche e di conseguenza anche momenti di apprendimento informale hanno avuto un ruolo cardine nelle scelte progettuali. Diversi progetti hanno inteso offrire la possibilità all'alunno di entrare in contatto con metodi di lavoro propri di una specifica professione, come nel caso della metodologia archeologica dello scavo (Liceo Fezzi - Angela di Foligno - PG) o il metodo bibliografico e archivistico (Circolo Didattico Beltrani di Trani – BA), oppure ancora di allestimento museale, di operatori nell'ambito della comunicazione e del digitale. Rispetto ad un approccio che intende mettere a contatto diretto l'alunno con una professione di ambito artistico:

utile si è rivelata la metodologia formativa dello shadowing, cioè lo studente “a fianco all'ombra” della specifica figura professionale operante nei diversi moduli. Lo studente è stato reso partecipe di tutte le operazioni che compie e di tutte le tecniche che utilizza. Tale tipologia operativa ha permesso l'acquisizione, realizzazione e perfezionamento di competenze tecnico-musicali-teatrali e abilità trasversali (I.S. Marzolla - Simone – Durano di Brindisi).

La metodologia dell'apprendistato ha, a giudizio di diverse realtà scolastiche, agevolato l'acquisizione di *life skills*, anche in considerazione del fatto che l'affiancamento di figure professionali che operano nel settore artistico ha richiesto momenti progettuali da svolgersi fuori dal contesto scolastico per immergersi nel reale contesto professionale portando all'adozione dell'outdoor training, che “ha facilitato lo sviluppo dell'attitudine a lavorare in modo strategico e affinato le strategie per imparare a risolvere problemi complessi, utilizzando anche schemi operativi fuori dall'ordinario, potenziando l'autostima e la conoscenza di sé” (Idem). Interessante il ricorso alla metodologia ASOC-A scuola di Open coesione per sviluppare *civic engagement*, passione e interesse nel territorio⁸ (I.S. Piria di Rosarno

⁸ ASOC è educazione civica, competenze digitali, statistica e *storytelling* ma anche abilità trasversali come senso critico, *problem-solving*, lavoro di gruppo e capacità interpersonali e comunicative. ASOC nasce nel 2013 nell'ambito dell'iniziativa OpenCoesione, coordinata dal Nucleo di valutazione e analisi per la Programmazione (NUVAP) del Dipartimento per le politiche di coesione della Presidenza del Consiglio dei

- RC). Il progetto “Comunicare attraverso linguaggi alternativi” del Liceo Frezzi - Angela di Foligno ha esplicitato il ricorso all'*inclusive-learning*:

approccio che si basa sull'idea che l'inclusività sia elemento fondamentale per lo sviluppo di azioni di gruppo e singole che apportino un valore concreto per la società e che ne favoriscano uno sviluppo migliore e più armonico.

Allo stesso modo in ottica inclusiva sono state considerate le creazioni di gruppi artistici tra gli studenti (teatro, circo, coro, orchestra classica e jazz, cinema) visti come vera e propria palestra di inclusione, e gli allestimenti di rappresentazione teatrali, come nel caso del progetto Web Writer Teatrart dell'Istituto Maurolico di Messina.

Il ruolo della **peer education** nelle scelte metodologiche è stato evidenziato da diversi soggetti che ne sottolineano la validità anche a favore del conseguimento di competenze trasversali. Allo stesso modo un ruolo significativo riveste la **ricerca-azione**, utilizzata in particolare in progetti legati alla valorizzazione storico-artistico-culturale del territorio, come nel caso per esempio dell'I.T.I. Elia di Castellammare di Stabia (NA) che vede in essa una

metodologia educativa, che ha lo scopo di individuare e migliorare una situazione problematica attraverso il coinvolgimento di ogni singolo attore, stimolando una rete di esperienze virtuose e visioni del 'possibile' che partono dall'amore per il territorio.

Nell'esperienza della scuola Anti di Villafranca di Verona (VR) le uscite sul territorio atte a conoscere la realtà storica artistica sono state improntate sulla metodologia di *mastery learning*⁹, per un'indagine autoptica sulla corrispondenza tra testi studiati e materiali presenti, affiancata da una metodologia *role play* per prepararsi al ruolo

Ministri, in collaborazione con il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) e la Rappresentanza in Italia della Commissione Europea

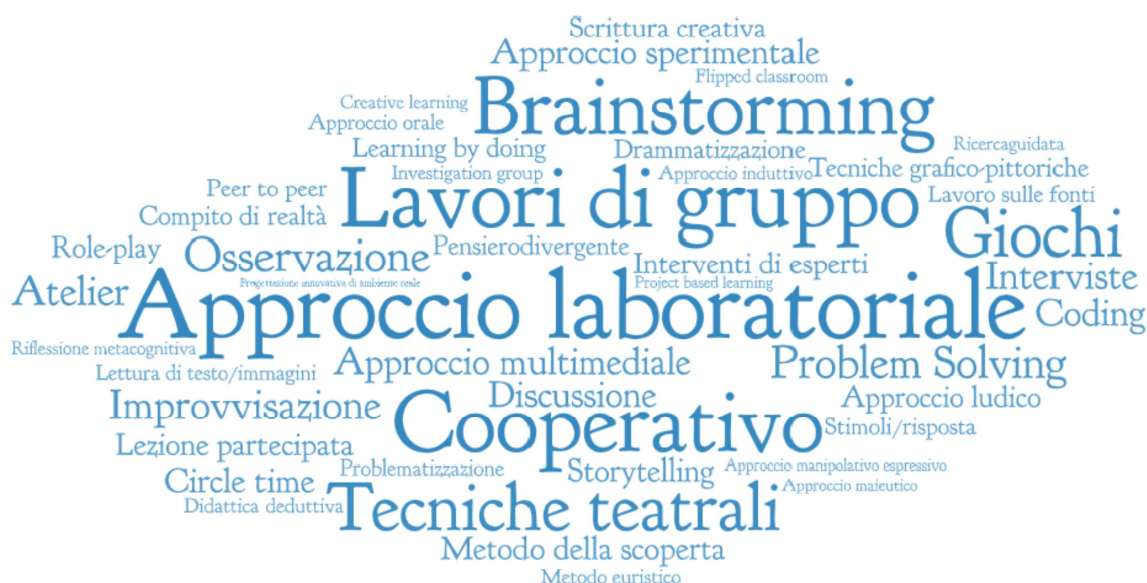
⁹ *Mastery Learning* è una strategia di progettazione, organizzazione, valutazione dell'insegnamento che si incentra sull'attenzione ai ritmi e modi personali di apprendimento degli alunni. Consiste, nell'articolazione dei percorsi formativi in unità o blocchi, ciascuno caratterizzato da traguardi di apprendimento o obiettivi da raggiungere, da contenuti, mezzi e modalità di verifica in ingresso, finalizzate al controllo dei prerequisiti di apprendimento e al loro eventuale consolidamento, e da verifiche in uscita, mirate ad individuare tempestivamente eventuali difficoltà, in modo da calibrare i percorsi didattici rispetto ai bisogni formativi degli studenti.

di “apprendisti ciceroni”, da espletare nelle Giornate di primavera del Fai.

Diverse attività sono risultate *project-based* ed in particolar modo *product-based*, elemento che ha fortemente incentivato il ruolo attivo degli studenti e che ha coinvolto gli studenti nella progettazione e nella realizzazione di manufatti. Il massivo utilizzo della tecnologia è stato inteso come parte integrante della modalità stessa di lavoro e quindi tenuto in considerazione fin dalle scelte metodologiche. Non sono mancate esperienze progettuali che hanno adottato la *flipped classroom* e la modalità *blended*.

Vista la ricchezza metodologica e in considerazione della centralità di questo tema, può essere utile offrire uno schema riassuntivo di insieme (comprensivo dei differenti gradi scolastici coinvolti nel Monitoraggio) delle principali metodologie utilizzate nei differenti progetti, al fine di apprezzarne la varietà e le relative ricorrenze:

Figura 16 Rappresentazione dei termini utilizzati per indicare le metodologie prescelte



2.2 L'organizzazione degli spazi

All'interno della **scuola dell'infanzia** e **primaria** assistiamo a due dinamiche progettuali in relazione agli spazi: da una parte un ripensamento degli spazi interni (sia della sezione/classe che comun) e dall'altra una esplorazione del territorio.

Gli spazi interni alla sezione e gli spazi comuni, oltre ad essere adattati per consentire il maggior numero possibile di esperienze laboratoriali, sono diventati

spazi espositivi dei prodotti realizzati sia dai gruppi che dai singoli bambini. Tale aspetto non è per nulla banale in quanto chiede ai bambini di “mettersi in gioco” di diventare “piccole guide” per i loro genitori, che possono in questo modo conoscere meglio quanto viene fatto, al di là dei documenti di progettazione e documentazione ufficiali.

Ne è un esempio quanto realizzato nel progetto “Suoni amici” dalla scuola San Donato di Sassari e dal progetto “Chiamatemi arte” dell’I.C. Via Bassi di Civitanova Marche (MC):

i laboratori musicali sono stati effettuati nelle rispettive scuole, nelle aule di appartenenza e negli spazi comuni: palestra, anfiteatro, spazi esterni. Le visite guidate, i laboratori di disegno archeologico e la conseguente mostra hanno avuto luogo nella sede del Centro di Restauro e di Conservazione dei Beni culturali - Li Punti - Sassari. Gli elaborati delle classi III B e IV A sono stati esposti su pannelli posati su cavalletti messi a disposizione dal Centro. I lavori della classe III A sono stati posizionati su strutture di polistirolo scuro che hanno formato a loro volta un’interessante composizione tridimensionale. I lavori della classe V A sono stati incollati a dei nastri, formando un’installazione sospesa, a parete. Il saggio finale della scuola dell’Infanzia si è svolto nell’anfiteatro della scuola primaria. Il saggio teatrale della scuola primaria si è svolto nello spazio esterno alla scuola, dotato di gradinate a disposizione del pubblico (scuola S. Donato di Sassari).

L’incontro dei bambini con l’arte è stato favorito da: osservazione libera e guidata dell’ambiente circostante; allestimento di laboratori sia in sezione che in spazi comuni della scuola per accrescere la capacità di attenzione, la creatività e la memoria, per sperimentare combinazioni cromatiche e modalità grafico-pittoriche di vario tipo; presentazione di opere d’arte (dipinti e murali), collegate ad alcune tematiche didattiche colori, forme, stagionalità, festività , attraverso immagini reperite nel web, stampe cartacee e libri d’arte (es. Per la drammatizzazione del Natale i bambini hanno rappresentato “quadri animati” ispirate ai quadri di Giotto, di Piero della Francesca, del Beato Angelico e a Jackson Pollock per alcune decorazioni natalizie); utilizzo della LIM, del computer portatile e di Tablet per una maggiore gestione delle immagini; osservazione, lettura delle opere (cosa vedi..., emozioni e sentimenti); trascrizioni delle verbalizzazioni dei bambini e conversazioni con le riflessioni fatte; esposizione nei locali comuni della scuola delle produzioni grafiche e pittoriche realizzate dai bambini individualmente e in piccolo gruppo, al

fine di valorizzare le loro creazioni; organizzazione di uno “Street art tour” in alcuni luoghi della città per conoscere e ammirare opere pregevoli di Street Art; rilettura e commento in classe delle foto fatte ai murales e successiva rappresentazione grafica o pittorica del murale preferito; incontro con un artista di Street Art ospite a scuola per un giorno per rendere l’esperienza più diretta; progettazione di un murale all’interno della scuola; predisposizione di uno spazio per l’esposizione dei bozzetti di ogni singolo bambino utili alla realizzazione del murale; realizzazione di un murale in uno spazio comune della scuola con la collaborazione di un Street Artist; osservazione delle fasi di realizzazione di un murale su una parete esterna della scuola a diretto contatto con gli Street Artist all’opera; trascrizione delle osservazioni e delle riflessioni fatte dai bambini in merito al murale e alla Street art in generale; riproduzione individuale del murale realizzato all’ingresso della scuola, utilizzando vari strumenti grafici (pastelli, pennarelli, acquerelli, tempere); proiezione di un ipertesto corredato da foto e disegni per rileggere insieme ai bambini l’intero percorso progettuale (I.C. Via Bassi di Civitanova Marche - MC).

Ciò conduce ad una parallela valorizzazione del dentro e del fuori, ad una cura del proprio spazio, alla possibilità, anche per i bambini, di ripensare alla scuola come un luogo in cui sviluppare forme di cittadinanza attiva e partecipativa. Attraverso la possibilità di agire sullo spazio, abbellendolo e ripensandolo.

In molti casi inoltre i progetti sono stati l’occasione per far conoscere ai bambini gli spazi artistici del proprio territorio, valorizzando anche le forme d’arte minore e contestualizzando le forme storico artistiche che caratterizzano molte delle realtà italiane.

Sono stati previsti tre percorsi [...]. “Dalle radici al futuro”; gli alunni raccontano i borghi di Castellone, Mola, Maranola, Castellonatoro; i monumenti più significativi quali la Tomba di Cicerone, [...]. A tale proposito è stato realizzato un percorso specifico che si è concluso con un musical che ha raccontato la storia della città con riferimento ai monumenti citati, dove fondamentale è stata la ricostruzione storica e la riproduzione anche scenografica. Il secondo percorso ha come titolo “Scoprire, raccontare e vivere la nostra città”; gli alunni effettuano un “viaggio” nei percorsi dei borghi, paesaggi, monumenti, quadri, scavi. I contenuti diventano testi organici che determinano la realizzazione di spot e cartoon per educare al turismo sostenibile [...]. Il terzo percorso ha come titolo “Monumenti parlanti”; si faranno “parlare” i monumenti [...]. Il progetto include attività esterne all’ambito scolastico: passeggiate

nella città per conoscere e visitare i punti di interesse; visita ai luoghi e alle opere di interesse (I.C. Vitruvio Pollione Formia - LT).

Nella scuola dell'Infanzia e scuola Primaria. gli alunni hanno effettuato un percorso di conoscenza del patrimonio culturale territoriale, nonché delle tradizioni popolari e delle tecniche di produzione artigianale che hanno caratterizzato nel passato il nostro territorio. Il riferimento è stato dato in particolare all'importanza assunta dalla città di Lucca nell'ambito della produzione di tessuti in seta che la resero Capitale della seta in Europa (I.C. Massarosa - LU).

Gli istituti della rete hanno deciso di realizzare un progetto che avesse come tematica centrale la scoperta di creature fantastiche nei simboli della città di Milano nascosti nei monumenti e nei musei, che favorisse percorsi inclusivi, di cittadinanza attiva per uno sviluppo sostenibile (Ob. 4 e 17 obiettivi dell'agenda 2030), con l'utilizzo anche delle risorse digitali (I.C. Basiglio - MI).

In tale prospettiva le scuole che hanno potuto allestire gli atelier hanno massimizzato il valore dell'artigianalità e della *makification*. Gli Atelier Creativi sono spazi innovativi e modulari dove sviluppare il punto d'incontro tra manualità, artigianato, creatività e tecnologie. In questa visione, le tecnologie hanno un ruolo abilitante ma non esclusivo: come una sorta di "tappeto digitale" in cui, però, la fantasia e il fare si incontrano, coniugando tradizione e futuro, recuperando pratiche ed innovandole.

Possiamo in definitiva affermare che per quanto concerne la scuola dell'infanzia e la scuola primaria i percorsi connessi alla creatività hanno svolto il ruolo di ponti tra il dentro e il fuori la scuola, permettendo ai bambini non solo di conoscere meglio il proprio territorio ma anche di vivere gli spazi della cultura come musei e teatri, diventando cittadini attenti, interessati e capaci.

Come emerso dall'analisi dei dati quantitativi, così come negli altri gradi scolastici, anche nelle **scuole secondarie** di primo e secondo grado la preponderanza degli spazi in cui si sono svolte le attività legate ai Progetti del Piano delle Arti ha riguardato ambienti interni alla scuola, adibiti a laboratori. Si tratta in particolare di laboratori di informatica, di arte e di lingue. Allo stesso modo lo spazio palestra ha permesso lo svolgimento di attività performative sia nella fase di processo che nella fase di restituzione finale. I progetti hanno coinvolto fortemente gli spazi esterni

intesi in diverse accezioni: in molti casi (come per esempio nel progetto “Alla scoperta del mio territorio” dell’I.C. di Monterubbiano - FM) è stato inteso l’intero territorio cittadino come spazio di lavoro esterno, valorizzandone i beni culturali, artistici, architettonici ma anche la toponomastica, i mercati, i luoghi di ritrovo o, in un’ottica immateriale, le tradizioni locali. L’ampiezza del raggio di considerazione del territorio limitrofo alla scuola è stata nei differenti progetti molto variabile, arrivando ad ampliare notevolmente gli “spazi-scolastici”. A titolo di esempio, all’interno del progetto “Inventario digitale di archeologia del paesaggio. La cura della protezione per comprendere, amare e realizzare” dell’Istituto superiore Volta di Pavia:

il percorso “Neorurale” è localizzato tra le province di Pavia e Milano e conta una proprietà totale di 1.700 ettari. Nel 1996 è cominciato il processo di rinaturalizzazione di 400 dei 1.700 ricreando in ciò che è stato definito un deserto agricolo, un’oasi di biodiversità. In vent’anni, visti gli enormi benefici della rinaturalizzazione nei confronti dei campi coltivati circostanti, si è arrivati a definire il primo metodo che permette di fare agricoltura rispettando e soprattutto producendo biodiversità, “metodo Neorurale”. Detto metodo elimina ciò che è il concetto di agricoltura intensiva e prevede la realizzazione di un’area naturale direttamente nel campo coltivato ritagliandone un 15% a livello perimetrale. Tutta la proprietà vede così, insieme ai campi coltivati, una presenza di natura che “collabora” con il campo stesso creando inoltre un elevato valore paesaggistico con piste ciclabili e prati contornati dalla biodiversità. In tale contesto si inserisce il progetto del Liceo Artistico dell’I.I.S. A. Volta di Pavia volto a realizzare delle opere permanenti di Land Art costruite con materiale di recupero reperito in loco. Ogni progetto realizzato viene dedicato ad un collaboratore della stessa azienda.

Altro concetto di spazio esterno è stato non l’insieme dell’ambiente-paese ma specifiche strutture locali quali teatri, musei, ecomusei, palazzi storici, presso cui si è operato. In questi casi è stato possibile per gli studenti “vivere” appieno tali spazi, utilizzandone contenuti ma anche strumentazione vera e propria (es: “foyer, palco, retropalco, cabina di regia, platea” nel caso del progetto “La mia scuola è l’Accademia - Crescere al Teatro dei Rassicurati” dell’I.C. di Montecarlo - LU). Questa ricchezza di spazio diffuso è stata possibile grazie al coinvolgimento, fin dalla fase di progettazione, di svariati partner di progetto a partire dagli Enti locali, Associazioni culturali locali, musei, siti archeologici, parchi, Accademie di Belle arti, teatri,

professionisti, centri anziani, Centri studi.

Il concetto specifico di *outdoor education* è stato esplicitato, in particolare nella secondaria di primo grado, per sottolineare l'apprendimento in ambiente naturale, inteso come contrapposto all'ambiente scolastico strutturato.

Ulteriore accezione di spazio è stata quella **virtuale**, in particolare al momento della fruizione dei materiali (come ricerca di materiali on line, visite virtuali a musei e collezioni) e al momento dello sviluppo dell'attività (come spazio di lavoro e di condivisione attraverso cloud).

Il concetto di "spazio" è stato altresì assai presente nel momento della restituzione dei vari progetti: alcuni di essi come prodotto finale hanno inteso proprio una sorta di riappropriazione partecipata degli spazi scolastici e di loro abbellimento attraverso creazioni artistiche, dipinti, murales, cartelloni. Talvolta l'esito progettuale prevedeva proprio la creazione di nuovi spazi: è il caso per esempio del progetto dell'I.C. di Pescaglia (LU) che ha previsto la creazione di un Museo del territorio (anche con stampanti 3D, diorami...) o del progetto del III I.C. Capuana di Avola (SR) con la creazione del Museo tattile.

Nel caso delle scuole secondarie di secondo grado viene confermato l'uso di specifici spazi esterni (per esempio la registrazione presso il Forum Music Village di Roma nel progetto "Polyphonic voices" della scuola Giovanni Pierluigi di Palestrina - RM) così come degli spazi interni alla scuola (carta scenario a fogli mobili per la scrittura in tempo reale delle interazioni cognitive sulle pareti; aule dedicate alle attività teatrali o allestite per trasformarle in laboratori di fotografia). Si osserva in questo grado scolastico un ricorso maggiore alla biblioteca e ai teatri pubblici, così come uno specifico scambio tra spazi interni e spazi esterni intesi come professionisti esterni alla scuola che entrano nei locali scolastici per "portar dentro" una parte della loro attività professionale (es: incontro con i Direttori dei musei).

2.3 Le discipline utilizzate e approcci multidisciplinari

Nella scuola dell'infanzia non è possibile parlare di singole discipline o ambiti disciplinari quanto piuttosto di campi di esperienze, a tal riguardo è interessante notare come i percorsi inerenti all'arte allo sviluppo creativo abbiamo coinvolto tutti i campi di esperienza ossia: Il corpo e il movimento; Immagini, suoni, colori; I discorsi e le parole e La conoscenza del mondo.

Ciò è stato possibile grazie alla progettazione di esperienze immersive che hanno

consentito ai bambini di mettere in campo e sviluppare molteplici competenze.

Lo stesso può dirsi per le proposte elaborate all'interno delle scuole primarie in cui oltre alle discipline più direttamente connesse all'ambito creativo, sono state coinvolte le discipline scientifiche, l'educazione fisica e l'educazione alla cittadinanza.

Gli alunni di tutte le fasce di età non sono stati spettatori passivi, ma sono diventati protagonisti, hanno lavorato direttamente con gli artisti con attività dal forte impatto sociale. Hanno vissuto esperienze artistiche significative integrare da diversi linguaggi grazie a connessioni interdisciplinari: musica, danza, arti figurative, e teatro-musica. In tal modo il percorso di conoscenza del patrimonio artistico non è stato vissuto in modo tradizionale: ha avuto il suo input da un'esperienza diretta di arte contemporanea, facilmente fruibile, e ha accompagnato tutti gli alunni, dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria, alla conoscenza del patrimonio artistico territoriale più storicizzato (I.C. Bassi di Civitanova Marche - MC).

L'itinerario progettuale ha previsto il coinvolgimento di più discipline. Il percorso didattico ha presentato caratteristiche di multidisciplinarietà e trasversalità nell'approccio [in quanto] sono state sviluppate situazioni educative che hanno facilitato il processo decisionale attraverso stimoli e proposizioni di problemi con l'utilizzo del metodo della ricerca-azione (I.C. Marconi di Terni - TR).

Ciò che è importante rilevare è che attraverso la lettura dei progetti emerge con chiarezza come le diverse prospettive disciplinari siano state inserite senza alcuna forzatura, ma al contrario rappresentino elementi di ugual utilità e funzionalità, per l'evoluzione del progetto.

Di significativo rilievo è la presenza di approcci multidisciplinari che arricchiscono la progettualità superando le rigide barriere disciplinari con una esplicita volontà di facilitare "Acquisizione di modalità di pensiero che stanno dietro a ciascuna disciplina" (I.C. Capuana di Avola - SR).

Nella **scuola secondaria** di primo e secondo grado due sono gli ambiti principali di "contaminazione" interdisciplinare e sono ravvisabili da un lato tra le arti e le discipline umanistiche e dall'altro tra le arti e la tecnologia (lo specifico approfondimento sulla tecnologia è rimandato al paragrafo 2.4). La disciplina della **lingua italiana** è stata utilizzata notevolmente "per la sua trasversalità, insita nella disciplina, onde stimolare la lettura, la comprensione e la produzione sia orale che

scritta” (progetto “I Romani: dove le loro tracce?” dell’I.C. Giovanni XXIII di Isernia) e quindi vista come indispensabile “disciplina-compagna di viaggio” in tutte le fasi progettuali, dalla ricerca di materiali allo sviluppo delle attività, fino alla costruzione dei prodotti finali. **Storia e geografia** sono state percepite come fondamentali discipline atte a “favorire nell'alunno una conoscenza globale più ampia e profonda” della realtà culturale del territorio e hanno consentito approfondimenti rispetto all’appropriazione da parte dei ragazzi del patrimonio architettonico e artistico di cui vi è traccia nel territorio limitrofo alla scuola.

Cittadinanza e Costituzione ha rivestito un ruolo di rilievo, come ben dimostra il progetto del Liceo Artistico dell’I.I.S. Volta di Pavia intitolato “Da Barriere a ponti”, in cui

il lavoro del fotoreporter Andrea (Andy) Rocchelli (www.andyrochelli.com) è lo spunto da cui partire per parlare delle tematiche di cui si occupava. Gli studenti hanno progettato e realizzato pitture murali come mezzo di divulgazione del lavoro di Andy; la tematica è stata affrontata a livello interdisciplinare e nel contempo è stata attuata la progettazione delle opere da realizzare sui jersey, partendo dalla riflessione sui significati della parola “Diritti” e sull’evoluzione del suo significato (diritti umani, diritti dell’infanzia, delle donne, diritto alla salute, alla vita, al lavoro e quindi la libertà di informazione e il diritto all’informazione libera).

In alcuni casi la **progettazione interdisciplinare**, che ha coinvolto fin dalle fasi iniziali i docenti dei vari Dipartimenti, ha dato vita alla creazione di una vera e propria biblioteca multidisciplinare in cui ciascuno ha messo a disposizione risorse didattiche legate alla propria disciplina, in un’ottica di contaminazione e di apporto reciproco (I.C. Giovanni Pierluigi di Palestrina - RM).

Accanto all’interdisciplinarietà intesa come compresenza e collaborazione tra differenti materie curriculari, l’arricchimento dell’offerta che si è verificato grazie alle progettualità collegate al Piano delle Arti ha coinvolto anche **discipline non curricolari**. Ciò ha permesso di sperimentare nuovi campi di azione e formazione: a titolo di esempio il progetto “La casa di Giovanni da Udine” ha dato vita a

un percorso interdisciplinare che ha messo in contatto le materie arte e immagine, lettere, musica, tecnologia con altrettante discipline non curricolari (danza, teatro, cinematografia), ha offerto agli alunni e alle alunne della scuola media l’occasione per conoscere a fondo Giovanni il Ricamatore, detto “da Udine”, un famoso artista

friulano (è sepolto nel Pantheon), cui sono dedicati, nella sua città natale, una via, una scuola e il teatro (Educandato Ucellis di Udine).

Approcci multidisciplinari favoriti anche dal contatto diretto con professionisti del mondo della cultura, dell'arte e dello spettacolo hanno consentito uno sguardo non parcellizzato sulla realtà, talvolta studiata in maniera settoriale in ambito scolastico. Tale collaborazione ha permesso altresì di completare lo studio di un determinato tema con la conoscenza di chi quotidianamente lavora a contatto con il tema stesso, per apprenderne da un lato punti di vista nati dall'esperienza diretta e dall'altro lato per conoscere aspetti specifici di una professione artistica. È il caso dell'esperienza di collaborazione con il Direttore del Museo Zauli di Faenza del Liceo Ricci Curbastro di Ravenna oppure dell'incontro con il prof. Antonio Natali, Storico dell'Arte, direttore della Galleria degli Uffizi dal 2006 al 2015, sul tema "Storia dell'Arte applicata al museo e conservazione dei beni artistici" che ha poi trovato il suo sviluppo concreto in operazioni specifiche del lavoro nell'ambito del patrimonio storico-artistico quali disinfestazione, spolveratura, consolidamenti, pulitura, stuccatura, doratura (I.S. Il Pontormo di Empoli - FI).

Discipline scolastiche, arti e "produzione pratica" hanno saputo coniugarsi in svariati progetti capaci di accompagnare gli studenti in maniera laboratoriale nella conoscenza delle eccellenze del territorio e nelle modalità di valorizzazione delle stesse, come dimostra il progetto "La mia scuola è l'Accademia - Crescere al Teatro dei Rassicurati" dell'I.C. di Montecarlo (LU):

l'oasi delle colture tipiche, che prevede attività laboratoriali sulla coltivazione della vite e dell'olivo e con una piccola produzione scolastica di vino e olio. Quindi per la nostra rappresentazione teatrale/musicale abbiamo scelto il tema del vino, affrontato in maniera interdisciplinare con studio ed esecuzione di brani musicali di vari stili ed epoche dedicati al vino, con lo studio di poesie dedicate al vino, anche in lingua straniera, con la ricerca, rielaborazione e produzione di immagini e video sul vino, con la stesura di un copione teatrale che riunisse in forma organica i contenuti affrontati nelle varie discipline, esaminando quindi questa tematica nelle interrelazioni di tutti i suoi elementi, superando in tal modo la tradizionale visione settorializzata delle discipline.

Emerge altresì una **visione interdisciplinare internamente ai differenti linguaggi artistici**, con una collaborazione tra musica, danza, arti figurative, teatro e musica.

Nella scuola secondaria di secondo grado alle discipline già citate si sono aggiunte quelle collegate alle **scienze sociali** e si registra uno sforzo significativo di inserire i temi di attualità all'interno del dibattito, come dimostra per esempio il progetto "I linguaggi della creatività" dell'I.C. Taricco di Cherasco (CN) che ha inserito all'interno della propria progettualità il tema del femminicidio e l'attenzione verso il Giorno della Memoria:

il ricordo annuale della giornata sul femminicidio prevede che gli alunni partecipino attivamente con realizzazione di scenografia fatta di scarpette rosse, accessori vari e recitazione di brani e poesie attinenti al tema. La giornata della memoria con l'olocausto è la rappresentazione più corposa perché vede oltre ad un allestimento di ambienti, anche balli, tavola ebraica e recitazione teatrale.

Scienze umane insieme agli insegnamenti di religione e italiano hanno consentito anche uno sguardo fortemente legato alle realtà territoriali e alla cultura immateriale legata ai canti religiosi popolari:

abbiamo intrapreso un percorso di canti religiosi popolari per conoscere la tradizione della musica dell'Italia centrale: in particolare per lo studio del canto della "Pasquella": canto di questua della campagna veliterna per la notte dell'epifania abbiamo confrontato vari testi di questo canto in varie regioni: Abruzzo, Lazio, Marche (Liceo Joyce di Ariccia - RM).

Nella scuola secondaria di secondo grado, rispetto a quella di primo grado, si registra anche una maggior presenza di attività in **lingue straniere**. Il liceo classico annesso al Convitto Nazionale di Stato Campanella di Reggio Calabria, attraverso il progetto di ricerca applicata AMARe (Archeological Multimedia Ambient of Reggio Calabria) volto ad approfondire la conoscenza delle radici storiche, culturali e artistiche di Reggio in epoca greca, ellenistica e romana, ha inteso promuovere la valorizzazione dei siti archeologici meno noti della città attraverso la realizzazione di un sito web redatto in quattro versioni: italiano, Inglese, Francese, Tedesco. Il progetto "L'antico come patrimonio locale ed europeo" del Liceo Scientifico Fermi di Cecina (LI) ha previsto la realizzazione di contenuti da divulgarsi sul sito www.oltac.org, dedicato a - aree e musei archeologici - parchi naturalistici - musei etnografici - musei d'arte e di scienza - associazioni culturali - approfondimenti tematici - eventi – news in cui tutte le pagine sono state pensate in due lingue,

italiano e inglese con approfondimenti anche in Francese, Tedesco e Spagnolo.

Altro esempio è costituito dal progetto “Attraversamenti” del Liceo Scientifico Galilei di Ancona che ha affiancato alla traduzione di schede museali in inglese, anche la loro versione in braille.

Non trascurabile infine l’apporto di questi progetti per rafforzare il **curricolo verticale**, con numerose attività che hanno visto la collaborazione di scuole primarie e secondarie di differente grado, in un’ottica di complementarietà e di continuità.

2.4 Tecnologie

Le tecnologie, all’interno dei Progetti indirizzati ai bambini della scuola dell’Infanzia, hanno avuto un ruolo prettamente strumentale e, soprattutto le LIM e i video proiettori connessi a tablet o pc, sono stati utilizzati per mostrare immagini, prodotti video o far ascoltare brani musicali. In alcuni casi tali strumenti vengono definiti “motivanti”: la scelta sembra dunque essere stata dettata da ragioni di presunta attrattività da parte dei bambini piuttosto che da motivazioni intrinseche o didattiche, come nel caso del progetto “Animali etruschi tra realtà e fantasia” dell’I.C. Cortona I in cui si evidenzia che per i bambini più piccoli è stato scelto “l’uso di tecnologie motivanti (lavagna luminosa, proiettore, tablet) e contesti didattici interattivi”. Più in generale nel lavoro con i bambini dell’infanzia si preferisce utilizzare strumenti tradizionali, prescelti anche nella scuola primaria ma solo per la prima fase delle attività.

Gli strumenti utilizzati saranno inizialmente quelli più tradizionali, legati alla progettualità dell’ambito artistico nelle scuole: colori a dita, tempere, pennarelli e pastelli. Nella fase successiva la creatività artistica troverà connubio con la multimedialità le cosiddette ‘nuove tecnologie’. Saranno utilizzati software quali Paint, Movie Maker, Animatron, GoAnimate, Scratch, Animation Desk, nelle loro versioni demo (I.C. Fino di Mornasco - CO).

Anche il coding e la stampante 3D sono state citati, quest’ultima soprattutto per la creazione di prodotti correlati alle realtà visionate dai bambini, come nel caso del Progetto “Scuole in movimento” dell’I.C. Don Milani di Lanciano (CH) “attraverso la stampante 3d sono stati progettati e creati manufatti tipici della tradizione”. Molto interessante è l’utilizzo di tecnologie mobili e degli spazi cablati che consentono di

attivare molteplici laboratori.

Gli spazi hanno come base la classe: nel nostro istituto le classi sono tutte dotate di LIM e PC connessi in wifi ad Internet, sono strutturate in modo da trasformarsi facilmente in laboratori creativi e questa loro peculiarità è in continua espansione anche grazie al potenziamento di laboratori mobili. Altro spazio fondamentale per poter svolgere lavori di gruppo e di cooperative learning è il laboratorio d'informatica e la biblioteca, dove i bambini organizzati possono fare ricerche e progettare le prime elaborazioni grafiche e i prodotti digitali. Il laboratorio di arte, l'aula musica e lo spazio "teatro" saranno i luoghi privilegiati per poter fare le prime prove e organizzare il proprio "spettacolo". Gli strumenti saranno molteplici e variano anche in base all'età: colori, carta, pasta modellabile, materiale di riciclo, stoffe, penne 3D, stampante 3D, PC, LIM, programmi di grafica, software vario, strumenti musicali, microfoni, ecc. I bambini seguiranno percorsi esperienziali dove saranno coinvolti e parteciperanno attivamente (I.C. Grossi di Milano).

Le tecnologie sono inoltre utilizzate nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria per documentare i progetti realizzati.

La documentazione e la socializzazione dei risultati saranno realizzate attraverso l'utilizzazione delle tecnologie multimediali e dei mass-media, mostre fotografiche, video, opuscoli, depliant, DVD illustrativi e la creazione di una sezione dedicata sul sito web istituzionale della scuola. Sarà creato un archivio su supporto informatico e con materiale cartaceo (I.C. Capuana di Avola - SR).

Per quanto riguarda la **scuola secondaria di primo e secondo grado** è generalizzato un approccio verso la tecnologia che intende naturalizzarla, e cioè non vederla come "altro" ma come strumento di lavoro interdisciplinare, poliedrico e polivalente, capace di supportare tutte le fasi progettuali. Sono stati usati sia strumenti tecnologici (computer, LIM, tablet, smartphone...) sia app, programmi digitali e applicazioni social atti a facilitare le varie fasi di lavoro in itinere nonché la restituzione finale. In tutti i casi l'elemento comune è stato l'uso attivo e propositivo di questi strumenti: non ci si è posti solo come fruitori ma anche come programmatori, utilizzatori attivi, creatori.

Rispetto all'utilizzo di strumenti, la LIM è stata la tecnologia più utilizzata, seguita da computer e smartphone. Macchine fotografiche digitali e videocamere digitali

hanno accompagnato in maniera costante il percorso progettuale. Internet è stato stabilmente presente come strumento di ricerca, di lavoro cooperativo nonché di realizzazione dei prodotti (creazione di siti internet, blog, campagne promozionali sui social...). Un significativo ricorso alle applicazioni di Google ha supportato le fasi di scambio di materiali (Drive) e di lavoro cooperativo in diretta (Meet, Hangout). Piattaforme per le attività di *co-working* sono state viste dai documenti anche come strumenti per superare l'isolamento (Edmodo, Padlet,...). Telegram è stato protagonista del progetto "AccendiDante" dell'I.C. di Francavilla Fontana (BS) in cui

l'applicazione nell'App Telegram, la ricerca sulle pertinenze in rete e l'uso consapevole di documenti condivisi, hanno generato un cammino personale e di comunità, fondato sull'affascinazione letteraria, che apre nuove modalità di viaggio nei testi letterari.

Sempre Telegram è stata utilizzata per costruire interazioni in chat di gruppo fra docenti e docenti e fra docenti e studenti, in un lavoro fra pari, ai fini della condivisione di link e di ragionamenti, in flusso continuo, per un periodo di tempo definito. Altre piattaforme utilizzate sono state Spreker, la piattaforma eTwinning, la piattaforma Treccani, TesTeach with Blendspace .

Youtube è stato presente nei progetti sia come luogo in cui rintracciare documentazione di partenza (filmati, musiche...) sia per la restituzione finale attraverso la condivisione di montaggi audio-video.

Si sono poi utilizzati software specifici per il lavoro sulle immagini e sull'audio, per la realizzazione di prodotti di grafica (locandine, depliant, cartelloni...) e per la geolocalizzazione, così come tecnologie ad hoc per trasferire le informazioni legate in particolare al patrimonio locale attraverso ricostruzioni in 3D. A titolo di esempio il progetto "Classi Aperte" ha visto nel plesso di scuola secondaria di Pescaglia (I.C. Puccini) l'allestimento di un atelier creativo digitale con le sue dotazioni:

aula con computer portatili, LIM, plotter, setting per lavorazioni pratiche manuali e setting per lavorazione in 3d con stampante, scanner 3d e fresa a controllo numerico [...]. A seconda del percorso scelto, sono prodotti prototipi, riproduzioni 3d, diorami, libri, presentazioni multimediali, ecc.

Mentre il progetto "Ceramica digitale" del Liceo Ricci Curbastro di Lugo (RA) ha previsto:

utilizzo del software professionale 3D Rhinoceros, per la fase di progettazione e creazione del progetto nonché di prototipazione presso il Fab.Lab scolastico e in seguito di produzione ceramica del prodotto. Partendo da bozzetti e tavole di disegno sono stati realizzati i progetti digitali in 3D e conseguentemente 4 gli oggetti scultorei per studente sia in materiale plastico che ceramico. La produzione è stata effettuata tramite metodologie e strumentazioni innovative come software 3D Rhinoceros e stampante 3D Delta Wasp per la ceramica c/o il Museo Zauli e stampante 3D per materiale in PLA c/o FabLab Liceo Lugo.

Il digitale ha rivestito un ruolo di rilievo: da progetti in cui si “sono effettuate attività esterne svolte nella fase di ricerca nei borghi e presso i monumenti per sviluppare l'intreccio possibile, fattibile e stimolante di due realtà, la città digitale e la città reale”, al lavoro con software di fotogrammetria automatica digitale; dalla mappatura digitale interattiva degli eventi sonori del territorio, attraverso la raccolta di suoni di differente natura, ad attività di disegno in digitale, fotografie in digitale, realizzazione di book digitali. Allo stesso modo è stato coniugato il metodo narrativo/illustrativo e l'utilizzo delle nuove tecnologie:

nello specifico con il digital storytelling è stato possibile favorire alcune fondamentali abilità cognitive che sono trasversali a tutte le discipline: il saper fare e il saper dire che permettono di: raccontare di sé stessi e le proprie percezioni ed emozioni; ascoltare le percezioni e i punti di vista altrui; documentarsi per sapere cosa ne sanno nel mondo di ciò che stiamo studiando; verificare ipotesi; presentare argomenti.

Nelle scuole secondarie di secondo grado è inoltre emerso un utilizzo specifico delle nuove tecnologie per l'informazione, oltre che un utilizzo culturale dei media, con tecnologia applicata all'ambiente urbano e al contesto archeologico e al turismo culturale.

Applicazioni software specifiche sono state utilizzate per creare fumetti, per presentare le immagini, per il disegno ma è da sottolineare anche l'approccio con tecnologie proprie di settori professionali specifici quali gli allestitori teatrali, o i professionisti delle immagini.

L'utilizzo di droni per le riprese aeree ha connotato il progetto “New point of view” dell'I.C. di Campobello di Mazara (TP).

Nella maggior parte dei progetti l'uso della tecnologia ha visto il ricorso a più utilizzi e a più significati, in una visione integrata che va dalla semplice preparazione di power point, all'utilizzo di podcast, alle applicazioni tecnologiche in Fab-Lab, a seconda delle differenti esigenze progettuali delle singole fasi. Ne è esempio il progetto "Rock timeline" del Liceo Montale di Roma:

nel corso dei moduli formativi i contenuti storici sono stati presentati tramite dei files Power point appositamente realizzati, mentre l'ascolto guidato tramite CD, dischi in vinile e la visione in streaming di filmati d'epoca. Per l'alfabetizzazione musicale di base sono stati adottati grafici tonali e flash cards ritmiche previste dalla metodologia del Sight singing, mentre per lo studio delle parti corali e strumentali sono state utilizzate le procedure previste dal protocollo MIDI. Diversi software hanno contribuito alla gestione del materiale audio digitale, mentre per la trasmissione on line e il podcast è stata utilizzata la piattaforma Spreaker.

Esempio del medesimo approccio ad uso integrato della tecnologia in varie forme è il progetto "WEB WRITER TEATRART" dell'Istituto superiore Maurolico di Messina in cui:

sono stati messi a disposizione dei discenti sale computer con connessione internet, lavagne interattive, dispense didattiche, testi teatrali e libri attinenti alle tematiche. Software di grafica COREL DRAW e PHOTOSHOP per la realizzazione delle locandine pubblicitarie. Sono stati affidati ai canali multimediali la valorizzazione, la comunicazione, l'espressione del patrimonio culturale artistico delle arti teatrali; sono stati realizzati, tra l'altro: 1) blog/sito dedicato (su piattaforma wordpress o simili) contenente: i) interviste ai protagonisti del progetto, ii) news, iii) diario delle attività, iv) gallerie fotografiche, v) brevi video backstage, vi) rassegna stampa, vii) link ai contenitori social media dedicati; 2) newsletter (cadenza max 2/mese) di presentazione, accompagnamento e aggiornamento sul progetto; 3) mailing list specifica (addetti ai lavori, istituzioni partner, istituzioni scolastiche) per la newsletter; 4) ufficio stampa essenziale (presentazione del progetto); 5) mailing list specifica stampa (giornali locali, regionali e nazionali, di carta stampata, tv, radio, web) per i comunicati stampa; 6) gruppo o pagina Facebook dedicato (in costante aggiornamento); 7) immagine grafica coordinata per tutti gli strumenti indicati nella presente lista.

2.5 Le strategie per l'inclusione

Il Piano delle Arti ha molteplici obiettivi, come specificato nel Decreto l'obiettivo primario di valorizzare la creatività, le conoscenze e competenze artistiche e la pratica culturale attiva nelle nuove generazioni.

Diverse sono state, come visto nei paragrafi precedenti, le metodologie, le pratiche, le strategie organizzative portate avanti dalla scuola e mirate a questi scopi.

Oltre a raggiungere quindi obiettivi di potenziamento di competenze nelle diverse discipline artistiche (musica, teatro, danza, letteratura) l'attivazione dei percorsi del Piano delle Arti ha avuto, per le scuole partecipanti, anche diversi obiettivi "secondari", come emerge dal grafico 23, mirati a sperimentare approcci e metodologie diverse per lo sviluppo di competenze, il miglioramento del clima d'aula, l'aumento della motivazione nei ragazzi, la maturazione di soft skills espressive, relazionali, civiche che, nella pratica artistica, trovano spazio di sperimentazione e di emersione.

Come emerge dall'analisi dei progetti, oltre all'obiettivo primario dell'acquisizione/potenziamento delle capacità artistiche nelle diverse discipline, che raccoglie il 70% dei rispondenti, tra gli obiettivi dichiarati dai docenti e sviluppati nel Piano notiamo che **ben il 52% dei docenti inserisce l'inclusione dei ragazzi in difficoltà.**

Uno degli obiettivi indiretti del Piano delle Arti, per i docenti, è stato anche, quindi, quello di supportare la scuola nel trovare traiettorie e strategie efficaci per coinvolgere gli studenti, superando una visione della scuola come erogatore di contenuti, per riuscire a supportare un approccio partecipativo, creativo e motivante all'interno delle pratiche educative.

In questa direzione, l'arte e la creatività hanno non solo il significato e il ruolo di un potenziamento culturale in sé, ma diventano anche veicoli per coinvolgere gli studenti attraverso canali di motivazione intrinseca, mezzi di comunicazione e dialogo tra adulti e ragazzi, e tra gli stessi ragazzi, strumenti per l'emersione e la valorizzazione di abilità "non convenzionali", non sempre riconosciute o valorizzate all'interno della scuola.

Con quest'ottica, l'educazione alle pratiche artistiche e creative viene sperimentata come strumento di inclusione: approccio mirato a connettere gli obiettivi scolastici e disciplinari agli interessi e alle passioni dei ragazzi, alle loro vite relazionali, alle loro pulsioni creative, in grado insomma di connettere dimensioni formali e informali del loro apprendere quotidiano e, in tal modo, spesso, di creare un ponte e un dialogo proprio con i ragazzi che meno riescono a trovare significato nella scuola

tradizionale.

In questo paragrafo si offre un sintetico scorcio sulle traiettorie e sulle progettualità che si sono dedicate, per l'appunto, a gruppi specifici di studenti -gli studenti in difficoltà- per osservare quali sono, nei progetti a loro rivolti, le aree di sviluppo tematico, le strategie, i punti di attenzione metodologici mirati all'inclusione e al coinvolgimento delle fasce deboli di studenti.

Andando ad analizzare i 146 progetti¹⁰ che hanno lavorato su gruppi specifici e non sull'intera classe, abbiamo distinto, nelle seguenti tabelle, i progetti con gruppi comprendenti studenti BES o a rischio dispersione dai progetti dedicati a studenti volontari e/o eccellenti: in questo modo possiamo osservare specifiche caratteristiche dei progetti rivolti a questi target.

Notiamo quindi che i progetti contenenti, esclusivamente o in parte, studenti "in difficoltà" sono il 44%, a fronte del 56% dei progetti dedicati a gruppi di volontari e/o studenti meritevoli. Sebbene quindi l'obiettivo dell'inclusione sia il secondo tra quelli dichiarati dai docenti, una gran parte dei progetti si basa sulle intere classi (come visto nella fig. 18) e anche qualora le classi vengano scomposte in gruppi, per la loro composizione si dà maggiore spazio ai criteri della volontarietà e del merito (Tabella 13).

Tabella 13 – Tipologie di studenti coinvolti nei progetti che hanno previsto gruppi specifici (Base dati: 146 progetti)

	N. progetti	%
Gruppi di studenti con anche studenti BES e a rischio dispersione	64	44%
Gruppi studenti volontari e/o eccellenti	82	56%
Totale	146	100%

Notiamo inoltre che la percentuale di progetti rivolti a gruppi di studenti in difficoltà decresce con il crescere dell'ordine scolastico: ben il 58% dei gruppi della scuola primaria contengono questa fascia di studenti, mentre, nelle scuole secondarie di primo grado la quota scende al 49% e nelle superiori al 40%. In questo grado scolastico, infatti si dà maggiore spazio a gruppi basati su scelta volontaria o

¹⁰ I progetti che complessivamente hanno lavorato su gruppi di studenti sono 152, ma per 8 progetti non è stato dichiarato il gruppo di riferimento. La seguente analisi si basa, quindi, sugli studenti le cui caratteristiche sono state esplicitate dai docenti.

sull'individuazione di studenti meritevoli.

Tabella 14 – Gruppi rivolti anche a studenti BES e a rischio dispersione per grado scolastico

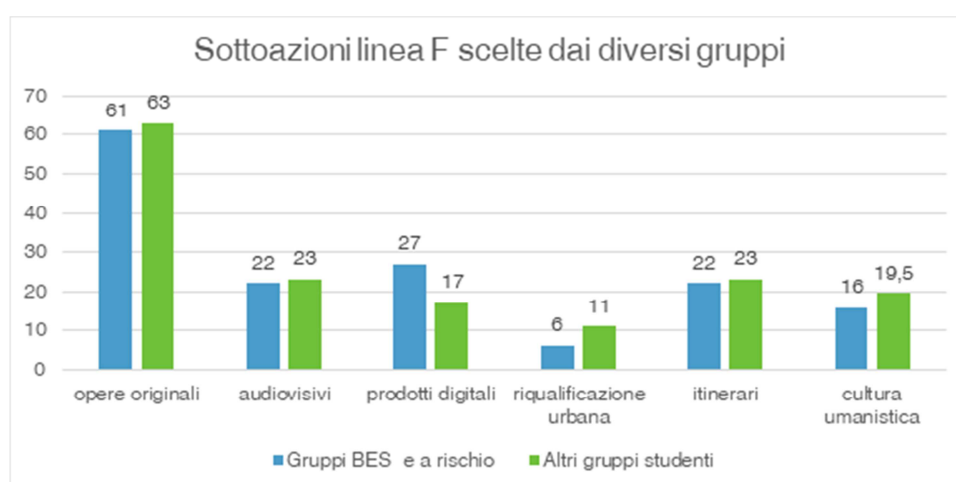
	Gruppi con BES e studenti a rischio dispersione	Gruppi volontari e meritevoli	Totale
Infanzia	50%	50%	14
Primaria	58%	42%	43
Secondaria primo grado	49%	51%	89
Secondaria secondo grado	40%	60%	72
Totale	64	82	146

Osserviamo che i progetti che dichiarano di avere come target studenti in difficoltà riguardano in prevalenza (78%) la misura F (Potenziamento delle competenze pratiche e storico-critiche, relative alla musica, alle arti, al patrimonio culturale, al cinema, alle tecniche e ai media di produzione e di diffusione delle immagini e dei suoni), e in maniera minoritaria la misura E (Promozione della partecipazione delle alunne e degli alunni a percorsi di conoscenza del patrimonio culturale e ambientale dell'Italia e delle opere dell'ingegno di qualità del Made in Italy) che ha riguardato il 22% dei progetti.

Se, come visto nel prospetto generale, la scelta della misura F era già quella prioritaria nell'insieme complessivo dei progetti presentati (69% di tutti i progetti presentati erano relativi a questa misura), nel caso di progetti dedicati a gruppi con studenti in difficoltà, la predilezione per questo tipo di percorso è ancora più marcata.

Dal grafico seguente, che confronta le sotto-azioni della misura F scelte per i gruppi con studenti BES e a rischio dispersione, rispetto a quelle scelte per l'altro gruppo, emergono le linee di sviluppo particolarmente predilette per i ragazzi in difficoltà.

Figura 37- Sotto-azioni della misura F scelte nei progetti che hanno lavorato su gruppi specifici di studenti (base dati 146 progetti).



All'interno delle sotto-azioni della misura F, si evidenzia come anche per i ragazzi in difficoltà, come per i gruppi di volontari e meritevoli, una maggioranza di progetti si sia dedicata alle attività laboratoriali per produrre opere originali (61%).

La possibilità di mettere al centro i ragazzi, in un percorso che preveda forme di partecipazione e non solo fruizione estetica, si declina, nei progetti dedicati ai ragazzi in difficoltà, in diverse modalità.

In alcuni progetti si è lavorato sulla possibilità, per gli studenti, di diventare **co-progettisti** dell'attività formativa, andando quindi non solo a "eseguire" le indicazioni creative degli adulti e degli esperti, ma a scegliere, fin dall'inizio, gli oggetti e i contenuti dell'attività.

Nel caso dell'ITI Majorana di San Lazzaro di Savena (BO), i ragazzi hanno scelto autonomamente cosa includere tra i luoghi e i monumenti oggetto dell'attività progettuale, progettando non solo il "come", ma anche il "cosa" andare a analizzare e valorizzare sul piano del patrimonio artistico culturale. Si tratta di una modalità che permette ai ragazzi di pensarsi come attori protagonisti di un atto creativo che li mette in gioco fin nella definizione dell'agenda delle priorità che essi vogliono dare al patrimonio culturale, dando loro fiducia sul loro senso critico ed estetico.

Dalla Figura 35 si nota, inoltre, che la scelta tra le diverse sotto-azioni non appare rilevantemente diversa, per i diversi gruppi, se non sul fronte della produzione digitale: in questo caso, infatti, si nota come per i gruppi con ragazzi in difficoltà la produzione di contenuti digitali video, podcast, app, vlog ha costituito una importante opzione progettuale, riguardando il 27% dei progetti di gruppo, con uno scarto di 10 punti rispetto agli altri gruppi di studenti.

L'uso delle tecnologie appare, nei percorsi destinati a gruppi con ragazzi in difficoltà, variegato ma soprattutto funzionale alla restituzione e alla documentazione dei percorsi.

In alcuni, più rari casi, esse entrano negli stessi processi creativi, come per esempio nel caso dell'IC Socrate Mallardo, di Marano, dove i diversi programmi software musicali notazionali e di sequencing sono stati impiegati a supporto dell'attività compositiva dei ragazzi.

In alcuni casi, come per l'Istituto Magistrale Agnesi di Milano, la collaborazione con vari attori esterni, tra cui il Politecnico di Milano, ha portato a un uso anche sperimentale di queste ultime, come per la creazione dello spettacolo "Comporre Attila", in cui uno specifico software sperimentale è stato utilizzato per l'assemblaggio creativo di musica, testi, e immagini e la creazione di uno storytelling digitalizzato.

Un approccio innovativo, di particolare interesse proprio per il target dei ragazzi "a rischio", ha riguardato il progetto dell'I.S. Copernico - Carpeggiani di Ferrara, che ha basato le attività sull'uso e sulla produzione di musica rap per veicolare contenuti civici (tra i quali, cita il progetto, tematiche quali la mafia, il bullismo, le morti bianche, i femminicidi) e messaggi artistici.

Il lavoro attraverso un genere musicale molto apprezzato dalle nuove generazioni ha permesso di accorciare le distanze tra la scuola e i ragazzi, includendo soprattutto quelle fasce studentesche difficili da coinvolgere attraverso i contenuti curriculari tradizionali.

In questo stesso progetto, anche l'uso delle tecnologie e dei social ha acquisito un ruolo non puramente strumentale, divenendo parte di un approccio di dialogo e di scambio con i ragazzi.

Le esibizioni infatti sono state riprese e caricate su Youtube, ed è stato previsto di monitorare i guadagni per poi devolverli in beneficenza alle famiglie vittime di femminicidio.

Questo approccio, che denota una conoscenza non superficiale dei nuovi meccanismi mediali, mostra anche la capacità di connettere interessi e miti giovanili

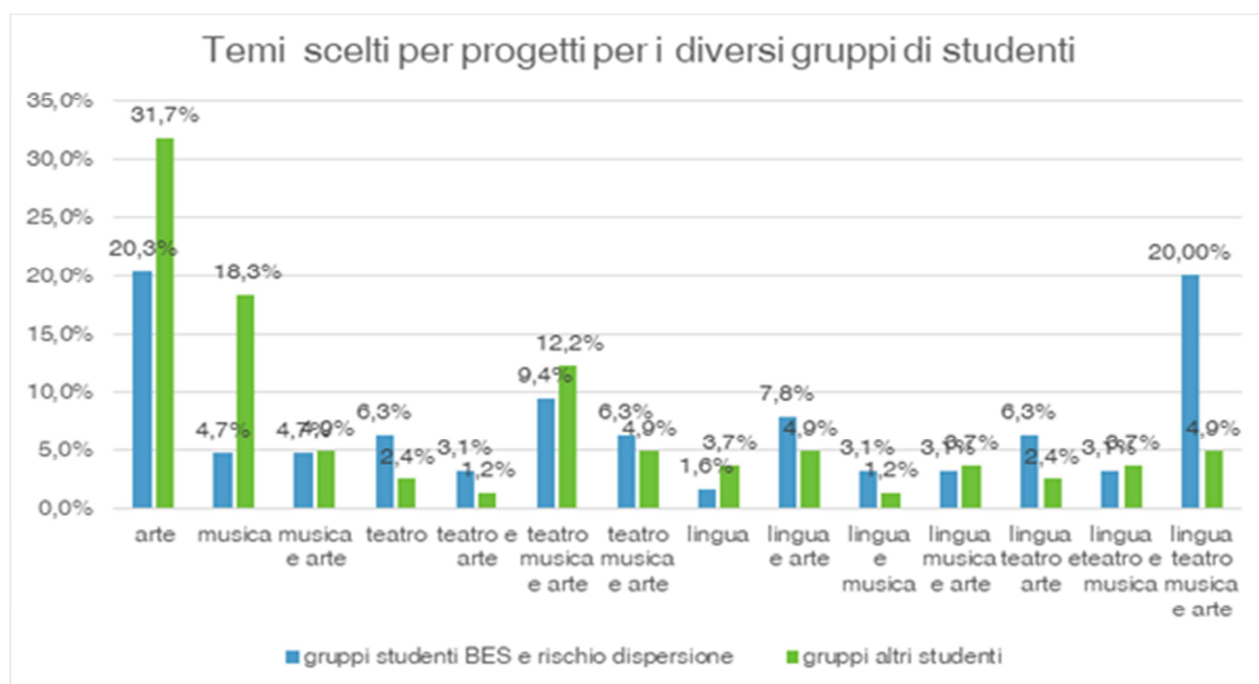
a forme di *media literacy* che permettono agli studenti di conoscere e padroneggiare non solo le dimensioni estetiche e fruibili, ma anche quelle produttive e commerciali dei media.

Un uso dei social “inclusivo” in quanto, dialogando con “miti” e passioni culturali giovanili, permette di raggiungere fasce di giovani che spesso, pur affascinati da tali meccanismi, hanno pochi strumenti per padroneggiarli e per connetterli a una prospettiva di sviluppo e crescita individuale e sociale.

La scelta di questo tipo di azioni specifiche, legate alla produzione laboratoriale attiva, alla sperimentazione pratica e all'utilizzo dei media come strumenti creativi di supporto e accompagnamento risulta confermare l'idea, da parte delle scuole, che le tecnologie e i media siano considerate di particolare supporto per aumentare la motivazione e l'interesse dei ragazzi più in difficoltà, riuscendo in qualche modo a captare parte del loro mondo e delle loro passioni e pratiche di vita informale.

Interessante anche notare come, nella scelta dei temi alla base dei diversi progetti (fig. 35), non ci siano sostanziali differenze tra progetti destinati a ragazzi in difficoltà rispetto a progetti per altri gruppi di studenti, se non nel fatto che, per BES e ragazzi a rischio, un numero maggiore di progetti ha avuto un forte approccio interartistico, coinvolgendo tutte le arti (musica, arti grafiche, teatro, lingua).

Figura 38- Temi delle arti scelti nei progetti che hanno lavorato su gruppi specifici di studenti (base dati 146 progetti).



L'approccio interartistico pare particolarmente efficace per attivare una visione globale dell'arte, come spiegato nel progetto dell'I.C. Frosinone 2:

realizzare un "Teatro Globale" capace di coniugare parola, musica, danza, scenografie, figurazioni e attrezzature tecnologiche a fini artistici, affrontando tematiche più svariate quali: intercultura, educazione alla legalità, educazione alla pace, alla convivenza e al rispetto dell'ambiente quale sorgente di vita dell'essere umano nella sua "globalità".

Tale approccio, sottolinea il testo del progetto, permette il coinvolgimento di diverse arti ed esperienze artistiche e aiuta a raggiungere una dimensione "passionale" all'esperienza, in grado, quindi, di coinvolgere i ragazzi oltre gli aspetti scolastici e didattici dell'attività.

A contrasto della dispersione scolastica, per fornire un valido ausilio all'integrazione, le attività progettuali costituiscono un'importante opportunità per i giovani del territorio, concretizzandosi nella possibilità di praticare, all'interno della struttura scolastica, gratuitamente, lo studio di uno strumento musicale, l'attività corale, teatrale, coreutica e il laboratorio artistico e scenografico. Tali attività messe in campo consentono ai giovani di esprimersi in produzioni artistiche ad ampio respiro prevedendo lo studio letterario e la realizzazione di un'opera tratta dalla corposa tradizione artistico-letteraria italiana. Il Progetto vuole essere di ampio respiro, considerando le arti quali strumenti di diffusione di uno stare al mondo consapevole, critico e passionale. Il progetto di natura artistica e quindi fortemente "umano" si prefigge anche lo scopo di diffondere la "passione" per la musica e le arti fra le nuove generazioni di un territorio (la Provincia di Frosinone) distante dai grandi circuiti nazionali e con problematiche giovanili socio-culturali rilevanti e note.

In alcuni casi, il respiro interartistico è stato raggiunto tramite la fruttuosa **collaborazione di scuole a diverso indirizzo, costituitasi in rete**, come per il progetto dell'I.C. Via Correggio, di Monza.

Le cinque scuole di rete hanno utilizzato spazi e sistemi organizzativi differenti per le attività, mettendo a disposizione successivamente nei laboratori trasversali le

tecniche impiegate e le sperimentazioni maturate. In particolare: - Bellani e Frank, ad indirizzo musicale, hanno curato sia l'aspetto orchestrale che un approccio ludico alle tematiche dell'Opera (quiz a premi, parole crociate, completare una frase canora...)(...); - Bonatti ha curato l'attività coreutica e la tematica Amore/Inganno sia come riflessione personale che realizzazione di immagini/frames divenute poi filmato(...); - Leonardo ha curato l'aspetto teatrale/recitativo con un laboratorio condotto con l'ausilio di una Regista, e l'aspetto formativo tematizzato sulla costruzione di vestiti (realizzazioni in carta) d'epoca(...); - Olivetti, con indirizzo "servizi per l'enogastronomia e l'ospitalità alberghiera", si è occupata di portare in Teatro la tematica culinaria (Un gift realizzato dai cuochi e donato ai partecipanti) e di realizzare una cena a tema rossiniano; La ricerca-azione e una metodologia attiva hanno caratterizzato il progetto articolandolo nelle singole realtà.

Alcune collaborazioni, come quelle dell'I.C. Mazzoni di Prato, hanno coinvolto anche i CPIA, adottando soluzioni organizzative nell'ottica di contaminazione tra percorsi e contesti di apprendimento diversi:

le attività si svolgeranno in orario pomeridiano post pranzo così da permettere agli studenti coinvolti di continuare le normali attività scolastiche e favorire l'inserimento ove opportuno di studenti del CPIA per la parte laboratoriale di arte e gli studenti dell'indirizzo musicale per la parte di accompagnamento musicale della pièce teatrale.

In altri casi, la contaminazione artistica è anche una **contaminazione intergenerazionale**: nel progetto dell'IC C.D. Dieta - S.M. Sofo di Monopoli, per esempio, è stato creato:

un laboratorio artigianale intergenerazionale di tessitura e di stampa su tessuto dei relativi motivi decorativi, per la creazione di manufatti: arazzi, foulard ecc..., in continuità tra scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado ed in presenza anche dei genitori.

Il contatto tra studenti, artigiani e artisti locali, genitori permette di lavorare sia sul fronte dell'acquisizione di saperi tradizionali, sia, anche, su aspetti relazionali quali il rafforzamento del legame e della fiducia tra generazioni e, come cita lo stesso progetto, la possibilità, per le nuove generazioni, di "abitare lo stesso luogo, dove

sono riflessi valori, aspirazioni e conquiste delle passate generazioni e delle attuali". Un approccio interartistico usato in diversi progetti è stato anche quello legato alla creazione di musical, che, secondo l'I.C. di Tropea (VV), attivano canali di inclusione in quanto:

attraverso l'attrazione e la voglia di fare in attività come la musica pratica, l'arte, la danza e le varie forme di espressività ne possono trarre "giovamento" il rendimento scolastico, il piacere di stare a scuola e la fiducia nelle proprie possibilità e capacità.

Secondo l'I.C. di San Sepolcro (AR), inoltre, questo format consente di valorizzare le diversità:

in un'ottica inclusiva, per dare la possibilità a tutti di partecipare a pieno titolo al progetto, gli alunni sono stati divisi a piccoli gruppi in base alle loro attitudini (recitazione, ideazione sceneggiatura, scenografia, danza, canto, strumento).

Infine, si sottolinea la presenza di alcuni progetti che hanno coinvolto i ragazzi in difficoltà non come target ma come progettisti, essi stessi, di soluzioni mirate alle fasce più deboli.

Nell'I.C. Capuana di Avola (SR), l'inclusività ha riguardato la capacità, per i ragazzi, di comprendere e lavorare per l'inclusione, in un percorso dal forte valore meta-riflessivo. Si è creato pertanto:

un museo inclusivo finalizzato a far conoscere il territorio di appartenenza agli alunni diversamente abili e fruibile dalla cittadinanza, al fine di garantire opportunità di inclusione culturale. Il museo tattile multimediale, realizzato con plastici dei monumenti rappresentativi, audio-racconti, ecc., diventerà un punto di incontro, di conoscenza, di sensibilizzazione e di informazione per tutti, implementando positivi processi inclusivi.

Altri progetti, in ottica meno intensa ma comunque interessante, hanno prestato attenzione allo sviluppo di attività per un pubblico diversamente abile, introducendo, ad esempio, moduli di linguaggio LIS per la musica (I.C. Pierluigi di Palestrina - RM).

Per concludere, possiamo delineare alcuni aspetti ricorrenti nei progetti destinati a gruppi di ragazzi in difficoltà scolastica: dalla **predilezione per le pratiche attive e**

laboratoriali, rispetto a quelle di tipo teorico e di approfondimento, all'**uso delle tecnologie in connessione con i nuovi linguaggi giovanili**; dalla capacità di mettere i ragazzi, attraverso l'arte, all'interno di **reti sociali significative e in contatto con i genitori**, al loro coinvolgimento non solo come fruitori, ma anche come produttori attivi, lavorando quindi sulla **fiducia e sul protagonismo come leve di motivazione** trasversale. La creazione di **percorsi interartistici**, infine, risulta spiccare come strategia inclusiva che permette, come visto, la valorizzazione delle diverse attitudini espressive e la costruzione di percorsi ad alto coinvolgimento emozionale.

2.6 Modalità di restituzione e documentazione delle pratiche

Come si evince dalla figura 27, variegata sono state le modalità di restituzione dei progetti e le tipologie di prodotti realizzati. In diversi casi si può riscontrare una combinazione positiva e rafforzativa tra differenti modalità di restituzione (per esempio una mostra e una campagna pubblicitaria tradizionale o social ad essa dedicata; una esibizione e un report fotografico sul sito della scuola o sul sito di promozione turistica locale e così via).

È necessario sottolineare che molte scuole hanno inteso "documentazione" non come rielaborazione del percorso e dei materiali prodotti al fine di lasciarne traccia e rendere l'esperienza realizzabile da altri, bensì come raccolta iniziale di materiale documentario, e quindi ricerche in archivi e biblioteche o in internet.

Allo stesso modo si riscontra una tendenza alla sovrapposizione tra documentazione e restituzione. Quest'ultima è stata intesa come prodotto finale frutto del progetto realizzato. Di conseguenza, nelle risposte fornite dalle scuole partecipanti al Piano, possiamo distinguere tra prodotti realizzati e modalità di documentazione.

Le differenti modalità di documentazione sono riassumibili in implementazione del sito della scuola o del sito dell'Ente con cui si è collaborato; realizzazione di materiali fotografici o video che mostrano il prodotto finale laddove esso sia stato una rappresentazione teatrale o musicale e infine, naturalmente, in conservazione dei prodotti stessi negli archivi della scuola. In un caso è stata utilizzata la documentazione autentica come raccolta fotografica di tutti gli step progettuali. Interessante osservare come le tecnologie (come già si è osservato per tutti gli altri aspetti) siano risultate centrali in maniera trasversale a tutte le differenti modalità di documentazione così come a tutte le modalità di restituzione.

Non secondaria risulta l'osservazione circa la volontà di ricaduta positiva degli esiti progettuali su tutta la comunità: non ci si limita all'ambiente scolastico o all'ambito

familiare ad esso collegato ma si vede la collettività nella sua interezza come beneficiaria dei risultati.

Tra le modalità di restituzione e di realizzazione dei prodotti finali possiamo distinguere alcune macrocategorie (a cui, come si è detto, i progetti non fanno rigidamente riferimento, in considerazione della scelta di molte scuole di non limitarsi ad un unico prodotto finale e anzi di combinare tra loro diverse modalità di restituzione) di cui si riportano - tra i tanti - alcuni esempi che, in parte, accomunano tutti i livelli scolastici:

– **Rappresentazioni teatrali e spettacoli musicali**

Sono stati proposti corsi di danza rinascimentale e barocca; lezioni concerto di musica barocca ambientati in villa storica e nel duomo settecentesco (concerto d'organo) e installazioni di Land art e attività musicali con evento-concerto finale rivolto anche alle famiglie e al territorio (I.C. 01 di Pescantina - VR).

Elaborazione del copione, delle musiche, dei materiali scenici; drammatizzazione dei materiali scritti e documentazione delle attività. FASE 5 Allestimento spettacolo, Prove d'insieme FASE 6 Spettacoli: Venerdì 11/10/2019 ore 17.00 ICS Socrate - Mallardo Sabato 12/10/2019 ore 11.00 CASTELLO DI BAIA in collaborazione con il PARCO ARCHEOLOGICO dei CAMPI FLEGREI (I.C. Socrate - Mallardo di Marano di Napoli).

Collaborazione con associazioni teatrali ed esperti del territorio (regista, tecnico macchinista, fonico, tecnico di ripresa e montaggio) per la messa in scena della performance teatrale. Conoscenza ed avvio all'utilizzo di attrezzature da cabina di regia e macchine teatrali (I. C. di Montecarlo - LU).

Messa in scena, con attività di laboratorio, tramite l'elaborazione di un adattamento del testo drammatico, la preparazione dei cori e di un commento musicale, del dramma con costumi e scenografie appositamente creati (I.S. Alberti - Dante di Firenze).

Progettazione e rappresentazione teatrale dell'antologia di Spoon River di Edgar Lee Masters: lettura e analisi delle poesie e delle musiche, visione del film, drammatizzazione, progettazione grafica, plastica (prototipi scenografici) e

realizzazione della scenografia teatrale. Cura dei costumi e degli accessori scenici. L'aspetto esecutivo musicale e drammaturgico si concentrerà sulla messinscena dello spettacolo originale "Non all'amore né al denaro né al cielo", basato sull'Antologia di Spoon River di E.L. Masters e sull'esecuzione dei brani composti da Fabrizio De André ispirati alla stessa raccolta poetica. Alcuni dialoghi saranno eseguiti in lingua originale (I.C. Falcone-Borsellino di Lecco).

L'azione di pubblicizzazione servirà a dare massima visibilità all'iniziativa. Si prevedono locandine promozionali, allestimento di una mostra del materiale prodotto, realizzazione di spettacoli, manifestazioni. Saranno affissi nei locali dell'istituto manifesti informativi sulle finalità, i contenuti e gli obiettivi di progetto, che fungeranno da vetrina dell'iniziativa. I prodotti e i risultati del percorso saranno presentati e illustrati alle famiglie, durante gli eventi e pubblicati sul sito della scuola, sul web, mezzo stampa. Trattandosi di un istituto ad indirizzo musicale, saranno organizzati nel corso dell'anno scolastico, eventi, spettacoli teatrali e musicali manifestazioni sul tema, che coinvolgeranno le famiglie, la cittadinanza, le forze dell'ordine, le associazioni culturali, le istituzioni scolastiche della rete Etica, Legalità e Cultura (I.C. Veneto di Lentini - SR).

- Realizzazione o implementazione con sezioni dedicate di siti internet e blog

Sarà infatti creata un'apposita sezione sul sito web: www.ic3decurtisungaretti.gov.it in cui saranno inseriti la progettazione, materiale fotografico e filmico di documentazione dell'esperienza, i prodotti finali. L'ampia diffusione sarà anche garantita dalla comunicazione attraverso i social (I.C. 3 De Curtis - Ungaretti di Ercolano - NA).

La documentazione del percorso sarà pubblicata on line sul sito della scuola e sul portale - il portale Centro di documentazione sull'arte orafa valenzana, collegato con il sito del Ministero dei Beni Culturali, in virtù della sua caratteristica (sito) sarà visitabile da tutti e di conseguenza disseminazione di esperienza (I.C. di Valenza - AL).

Creazione di un sito web che documenti tutte le esperienze della manifestazione dei Classici in strada: www.classiciinstrada.wordpress.eu - Realizzazione di un opuscolo con illustrazioni fotografiche che documentino le esperienze vissute da studenti e docenti e il rapporto con il territorio (Liceo Scientifico Croce di Palermo).

- **Campagne di comunicazione sia tradizionali (brochure, cartelloni, pannelli) sia social (uso di facebook, instagram...)**

L'attività progettuale svolta e la manifestazione finale sono state ampiamente documentate e pubblicizzate anche attraverso la stampa di un manifesto illustrato ed un depliant informativo (Convitto nazionale Giannone di Benevento).

Raccolta toponimi mancanti - stampa di mappe in grande formato da esporre in tale occasione - stampa di almeno un volume dell'Atlante toponomastico della provincia di Cremona - organizzazione di eventi comunali per presentare a famiglie e cittadinanza i risultati raggiunti - stampa di pieghevoli da distribuire in tali occasioni - rassegna stampa (I.C. Falcone - Borsellino di Offanengo - CR).

Tutte le attività progettuali sono state documentate tramite foto e video. La diffusione e la valorizzazione del progetto è avvenuta tramite: conferenze stampa, articoli di giornale su testate giornalistiche locali, pubblicazione sul sito web dell'Istituto (www.iscviaugobassi.gov.it) e tramite manifestazioni pubbliche (spettacolo teatrale ed evento inaugurale) (I.C. Bassi di Civitanova Marche - MC).

- **Realizzazione di mostre e installazioni**

Mediante attività di laboratorio svolte presso il Liceo Artistico, si è passati alla esecuzione dell'opera con la realizzazione al pantografo di sagome in legno, la tinteggiatura delle stesse ed il montaggio finale. In conclusione, nell'area antistante la torre di Biffa, si è svolta l'installazione artistica e la manifestazione finale d'inaugurazione (Scuola Secondaria di I grado del Convitto Nazionale Giannone di Benevento).

Mostra "Ceramica Digitale" aperta al pubblico con inaugurazione e buffet presso il Museo Zauli (Liceo Curbastro di Lugo - RA).

LAS Caravaggio e supervisione delle docenti di indirizzo per elaborazione del cortometraggio di presentazione del percorso effettuato. Realizzazione video in sinergia con le docenti dell'indirizzo multimediale. Realizzazione del bozzetto "OMAGGIO A LETIZIA BATTAGLIA" nell'atrio del LAS Caravaggio secondo la tecnica

delle arti effimere (infiorata) in occasione della Vernissage della mostra appositamente organizzata per documentare e raccontare l'esperienza del viaggio a Noto. Attività aperta a tutti gli studenti del Las Caravaggio. Stampa di manifesti, locandine e segnalibro. Allestimento mostra nell'aula mostre del LAS Caravaggio con inaugurazione il 29 maggio in presenza delle Rappresentanze Istituzionali a supporto della documentazione del percorso effettuato aperta ai genitori, al pubblico, al territorio (Liceo Artistico Caravaggio di Milano).

Il progetto intende promuovere l'ideazione di contenuti culturali (sotto forma di video, interviste, ricerca di testi, fotografie, ecc.) da inserire in un percorso multimediale atto ad allestire una sala informazione e di documentazione sulla oliva Taggiasca (I.C. di Taggia - IM).

Il Liceo Artistico ospita al suo interno una Galleria d'Arte che funziona per tutto il periodo di apertura scolastica, in questo luogo durante le attività di orientamento (novembre-gennaio) sono stati esposti i quadri tattili dedicati allo Zodiaco del Palazzo Schifanoia di Ferrara (I.S. Aleotti di Ferrara).

Le produzioni artistiche sono state oggetto di una mostra aperta al pubblico durante la Giornata dell'Arte (I.C. Don Minzoni di Argenta - FE).

– Creazioni di app

La documentazione e la diffusione dei lavori avverrà attraverso: - organizzazione di un evento, "Echi dalla terra. Segni, suoni, colori. La scuola dà voce al territorio", aperto ai genitori - Creazione di un'App, Mylandapp, fruibile dalla cittadinanza - pubblicazione nel sito della scuola (I.C. Ricci di Polverici - AN).

– Realizzazione di video e/o fotografie / ebook

Registrazione presso FORUM MUSIC VILLAGE degli elaborati, contestualmente ad una visita guidata degli studios; 16 MAGGIO 2019 Manifestazione conclusiva con concerto finale, prevista documentazione audiovisiva dell'evento e montaggio video dei momenti significativi del progetto (I.C. Pierluigi di Palestrina - RM).

Gli studenti realizzano le riprese del cortometraggio: procedono secondo il piano di

ripresa, utilizzano i locali dell'istituto scolastico come location, lavorano secondo i ruoli previsti (operatori di ripresa, fonici, attori, addetti alle luci, ecc.). Viene prodotto del "girato" audiovisivo della durata massima di 90 minuti. Alcuni studenti si occupano anche di documentare la lavorazione, realizzando un "dietro le quinte" fotografico del set (e di tutte le altre fasi del progetto). Il docente/operatore guida e coordina i lavori, fornendo indicazioni e correzioni puntuali. Premontaggio: analisi delle riprese, piano di montaggio, eventuali registrazioni audio da integrare. Le riprese realizzate sul set vengono visionate dalla classe e dall'operatore/docente: analisi dei take, selezione delle riprese migliori, valutazione delle varie scelte effettuate (tecniche, espressive, logistiche). Si registrano eventuali voci narranti o fuoricampo. Si appronta un piano di montaggio: elenco dei take scelti, brani musicali suoni d'ambiente selezionati, indicazioni su "effetti speciali" visivi da impiegare. Alla fine di questi incontri, il gruppo di lavoro è in possesso di tutte le decisioni utili per effettuare il montaggio. Dopodiché, il docente/operatore effettua il montaggio di una breve sequenza del cortometraggio (durata indicativa: 30''), da impiegare come "demo" (video dimostrativo) del progetto (file video formato MP4) (Liceo Galileo di Firenze).

– **Realizzazione di mappe interattive, percorsi di vista**

Rispetto all'arte urbana e all'individuazione e comunicazione di luoghi di interesse "Il nome "Perle in rete" indica l'intenzione di porre in relazione gli elementi più preziosi del territorio della nuova città di Corigliano-Rossano, in un continuo rimando di luoghi in grado di suscitare interesse nell'esplorazione del territorio e generare nuovi percorsi. La loro individuazione e selezione avverrà durante il processo di studio del territorio, parte fondamentale dell'intero progetto. I manufatti che serviranno a contrassegnare i luoghi di interesse consisteranno in formelle di ceramica maiolicata realizzate dagli studenti della scuola secondaria di primo grado (I.C. Erodoto di Corigliano Calabro - CS).

– **Produzione di manufatti**

Il Laboratorio di pittura per la realizzazione del Murales prevede stesura del Flatting su entrambi i murales asciugatura degli stessi, rifiniture. Il laboratorio di ceramica prevede conoscenza dei materiali impiegati (argilla, colori, smalti, ecc.) e un primo

contatto spontaneo con la terra. Seguiranno fasi più tecniche nelle quali gli alunni realizzeranno semplici manufatti con le tecniche del colombino, della lastra, dell'incisione, di elementi sferici, della palla cava e mista. Ogni manufatto prodotto sarà rifinito, cotto e decorato con acrilici, usando pennelli e spugne. Infine in quello fotografico: tecniche per scatti fotografici, reportage fotografico, proiezioni di immagini di progetti fotografici appositamente selezionati a "diverse realtà", a diverse modalità di lettura e di espressione (Scuola sec. di I grado Merliano - Tansillo di Nola - NA).

Riferimenti

Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union; EUR 27939 EN; doi:10.2791/593884

Brannen, J. (2005). Mixing Methods: The Entry of Qualitative and Quantitative Approaches into the Research Process. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(3), 173–184. <https://doi.org/10.1080/13645570500154642>

Creswell, J.W.(2015). Revisiting mixed methods and advancing scientific practices. In Hesse-Biber, S. N., & Johnson, B. *The Oxford Handbook of Multimethod and Mixed Methods Research Inquiry* (pp. 57–71). Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.

Edwards C., Gandini L., Forman G. (2017). *I cento linguaggi dei bambini*. Reggio Emilia, Edizioni Junior, ISBN 978-88-8434-579-0

O'Cathain, A. (2010). Assessing the quality of mixed methods research: toward a comprehensive framework. In Tashakkori, A., & Teddlie, C. *SAGE handbook of mixed methods in social & behavioral research* (pp. 531-556). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. doi: 10.4135/9781506335193

OECD (2015). Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264226159-en>.

OECD (2018). Preparing our youth for an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence frame- work. Paris. www.oecd.org/pisa/Handbook-PISA-2018-Global-Competence.pdf

Unesco (2018). Educazione alla cittadinanza globale. Temi e obiettivi di apprendimento. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261836>

Appendice A

Elenco delle azioni previste per ciascuna misura

Misura E - Promozione della partecipazione delle alunne e degli alunni e delle studentesse e degli studenti a percorsi di conoscenza del patrimonio culturale e ambientale dell'Italia e delle opere di ingegno di qualità del Made in Italy.

Etichetta	Azione
Visite e spettacoli	Costruzione di percorsi di conoscenza e di valorizzazione del patrimonio culturale territoriale attraverso l'organizzazione di visite, spettacoli e installazioni in piazze, monumenti, teatri e altri siti
Paesaggio	Conoscenza e comprensione degli aspetti e dei fenomeni più significativi riguardanti il paesaggio, con particolare riferimento alla storia della nozione di paesaggio, alla storia dell'arte e dell'architettura, agli strumenti della conoscenza e della pianificazione come tutela e disciplina del territorio e della sua bellezza, della biodiversità e dello sviluppo sostenibile
Enogastronomia e tecnologie	Ricerca, studio e valorizzazione delle arti e delle tradizioni popolari nonché di tecniche di produzione artigianale e/o enogastronomica locale, sostenute da esperienze dirette di lavorazione dei materiali e produzione di artefatti, basate sull'utilizzo di tecnologie innovative quali, ad esempio, fablab, modellazione e stampa 3D, multimedialità, realtà aumentata
Arti e tradizioni popolari	Ricerca, studio e valorizzazione, anche in chiave multimediale, delle arti e delle tradizioni popolari

Misura F - Potenziamento delle competenze pratiche e storico-critiche, relative alla musica, alle arti, al patrimonio culturale, al cinema, alle tecniche e ai media di produzione e di diffusione delle immagini e dei suoni

Etichetta	Azione
Opere originali	Attivazione di percorsi laboratoriali, anche interartistici, per la creazione, la realizzazione e la messa in scena di opere originali
Itinerari e visite	Realizzazione, a cura degli allievi e/o studenti e con l'eventuale coinvolgimento di esperti, di itinerari e visite delle evidenze e delle testimonianze storiche, storicoartistiche, architettoniche, paesaggistiche e culturali
Audiovisivi	Realizzazione di prodotti audiovisivi e multimediali a partire dalla conoscenza e dall'approfondimento storico-critico del patrimonio fotografico e cinematografico
Video, podcast, app, vlog	Realizzazione di contenuti digitali, quali, ad esempio, video, podcast, siti web, app, blog, vlog, basati sulla conoscenza storico-critica del patrimonio fotografico e cinematografico
Cultura umanistica	Realizzazione di percorsi didattici dedicati all'approfondimento di temi della cultura umanistica anche attraverso l'uso delle tecniche delle <i>digital humanities</i> , <i>debate</i> , scrittura creativa
Riqualificazione urbana	Progettazione di interventi di riqualificazione urbana con azioni creative volte a promuovere e a sviluppare il senso di appartenenza ai luoghi, anche attraverso l'attivazione di laboratori intergenerazionali dedicati ai temi della memoria come strumento di attivazione di presidi sociali della cultura

Appendice B

Monitoraggio Piano delle Arti - Questionario relativo al progetto

(*) Indica campo obbligatorio

A. Caratteristiche dell'attività progettuale

A1. Data inizio (*)

A2. Data fine (*)

A3. Numero ore totali (*)

A4. Qual è/Quali sono il/i tema/i della creatività sviluppato/i nel progetto? (*)

- musicale-coreutico
- teatrale-performativo
- artistico-visivo
- linguistico-creativo
- altro (*specificare*)

A5. Quali potrebbero essere le parole (stringhe) chiave che più caratterizzano l'attività progettuale? (*)

Es. "propedeutica coreutica" "attività orchestrale" "attività corale" "attività interartistica" ecc.

B. Reti e risorse per l'attività progettuale

B1. La scuola, nel presentare la proposta progettuale, si è costituita in rete? (*)

Se sì

B1a. Denominazione della rete: (*)

B1b. Data di costituzione della rete (*)

B1c. La rete: (*)

- si è costituita per rispondere all'avviso inerente l'Allegato A del d. P.C.M 30 dicembre 2017 (il "Piano triennale delle arti")
- era già costituita quando è uscito l'avviso inerente l'Allegato A del d. P.C.M 30 dicembre 2017 (il "Piano triennale delle arti")

B2. Quali risorse sono messe a disposizione per la realizzazione del progetto? (*)

Tipo risorse:

▪ Finanziarie

se risorse finanziarie: ()*

- importo MIUR
- altra fonte di finanziamento pubblica
- altra fonte di finanziamento privata

▪ Umane

se risorse umane: ()*

- docenti
- personale ATA
- altro

▪ Strumentali

se risorse strumentali: ()*

- tecnologici/informatici
- per l'esercizio della pratica artistica
- per la documentazione e rappresentazione
- per la comunicazione
- altro

▪ Strutturali

se risorse strutturali: ()*

- classi
- laboratori
- spazi in uso amministrativo
- mensa

- palestre
 - auditorium
 - biblioteche
 - altri tipi di spazi interni adibiti ad attività didattica
 - spazi esterni adibiti ad attività
 - Altro
- Altro (*specificare*)

C. Organizzazione delle attività e target di riferimento

C1. Quali scuole sono destinatarie del progetto? (*) (per ciascun segmento scolastico, indicare il numero di alunni/studenti che saranno coinvolti nell'attività)

- Scuola dell'infanzia
- Primaria
- Secondaria primo grado
- Secondaria secondo grado

C2a. Il percorso è rivolto a

- tutta la sezione/classe
- gruppi specifici

Se per gruppi specifici, per chi è stata pensata l'attività progettuale? (*)

- per alunni/studenti interessati a partecipare su base volontaria
- per alunni/studenti con caratteristiche di merito sui temi della creatività
- per alunni/studenti che rientrano nell'area dei Bisogni Educativi Speciali (compresi anche DSA, L.104/92, ADHD)
- per alunni/studenti a rischio dispersione
- altro

C3. il percorso è rivolto a alunni/studenti

- di una unica sezione/classe
- di sezioni/classi diverse (*)

Se di sezioni/classi diverse:

- o alunni/studenti della stessa scuola e della stessa età
- o alunni/studenti della stessa scuola e di età diverse
- o alunni/studenti di scuole diverse e della stessa età
- o alunni/studenti di scuole diverse e di età diverse

C4. In quali orari si svolge il percorso? (*)

- o in orario scolastico
- o in orario extra-scolastico
- o altro (*specificare*)

D. Descrizione dell'attività progettuale

D1. Abstract (*) [Descrivi brevemente l'attività proposta. Attenzione: tale risposta sarà pubblicata sul Portale della arti nella pagina dedicata alla scuola come descrizione della attività progettuale]

D2. Spazi, strumenti, metodologie e organizzazioni (*) [Descrivi cosa è stato progettato di utilizzare per l'azione didattica, con particolare riferimento agli strumenti, alle metodologie, agli spazi previsti e alle organizzazioni orarie e strutturali . Ad esempio, perché si è scelto un determinato strumento? Come si è pensato di allestire gli spazi e perché?]

D3. Avvio, fase operativa e contenuti (*) [Descrivi le fasi principali e i contenuti dell'attività progettata. Ad esempio, con quale eventosi prevede di iniziare? Quali sono le attività della fase operativa vera e propria?]

D4. Materiali utilizzati (*) [Descrivi i materiali utilizzati: autoriali editati o free, se i materiali sono prodotti appositamente per il progetto e di che tipo]

D5. Documentazione e diffusione (*) [Descrivi le modalità previste di documentazione e diffusione/ valorizzazione dell'attività progettuale]

E. Attori coinvolti (come docenti - interni ed esterni alla scuola - oppure di enti presenti sul territorio)

E1. Quali docenti saranno coinvolti nelle attività previste dal Piano delle Arti? (per ciascun tipo di docente, indicare il numero di persone) (*)

- ☐ Docenti della scuola
- ☐ Esperti specializzati nelle arti esterni alla scuola
- ☐ Artisti/professionisti del settore artistico
- ☐ Personale ATA
- ☐ Altro (*specificare*)

Appendice C

Monitoraggio Piano delle Arti - Questionario per il docente

(*) Indica campo obbligatorio

A. Obiettivi di apprendimento formale e informale che si intendono raggiungere con l'attività del Piano delle Arti

A1. Quali sono gli obiettivi dell'azione? (*) (massimo 3 obiettivi)

- acquisizione e potenziamento di conoscenze e pratiche nelle discipline artistiche (es. musica, disegno)
- miglioramento del rendimento scolastico generale
- inclusione
- lotta alla dispersione
- miglioramento relazioni dell'allievo con il territorio
- acquisizione e potenziamento competenze tecnico-manuali
- potenziamento competenze motorie
- inserimento professionale o miglioramento competenze professionali
- miglioramento del benessere psico-emotivo del singolo
- miglioramento del benessere psico-emotivo del gruppo

A2. Quali competenze trasversali si intendono potenziare tramite le azioni del Piano delle Arti? (*)

(massimo 2 opzioni)

- capacità di esprimersi e comunicare
- capacità di esplorare idee con approcci innovativi
- capacità di valutare idee e prodotti in termini artistici, sociali e culturali
- sviluppo di un pensiero critico
- sviluppo di un pensiero creativo
- sviluppo di un pensiero etico

- capacità di cogliere opportunità e prendere iniziativa
- capacità di affrontare l'incertezza e i rischi
- capacità di lavorare con gli altri
- capacità di mobilitare gli altri
- capacità di sviluppare idee sul futuro
- capacità di rispondere alle sfide e individuare nuove sfide
- capacità di mantenere la motivazione e perseverare negli obiettivi
- altro (*specificare*)

A3. Quali traguardi per lo sviluppo delle competenze previsti dalle Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione si intendono raggiungere?

B. Metodi utilizzati per l'attività del Piano delle Arti

B1. Che tipo di intervento hai progettato? (*)

- interventi teorici e pratici relativi agli aspetti storico-culturali dell'arte
- interventi teorici e pratici relativi ad aspetti tecnici funzionali alla produzione artistica (improvvisazione e composizione elementare, tecniche di disegno, dizione, programmi di video editing...)
- intervento basato su buona imitazione/riproduzione/esecuzione (copia dal vero)
- intervento basato sulla buona interpretazione (rielaborazione personale della performance)
- ideazione, progettazione e creazione di soluzioni artistiche
- altro (*specificare*)

B2. Gli interventi sono stati realizzati con metodologie attive? (*)

B2a. Se sì, quali? (*)

--

B3. E' stato scelto un approccio multidisciplinare? (*)

B3a. Se sì, quali discipline? (*)

B4. Quali strumenti e approcci per stimolare la creatività individuale e di gruppo hai utilizzato/stai utilizzando? (*)

B5. Nel progetto hai utilizzato qualche tecnologia digitale a supporto di pratiche innovative? (*)

B5a. Se sì, quali e in che modo sono state utilizzate? (*)

B6. Hai modificato la didattica curricolare per adattarla allo svolgimento del progetto? (*)

B6a. Se sì, come? (*)

C. Oggetto della valutazione e strumenti da utilizzare per l'attività del Piano delle Arti

C1. Cosa intendi valutare? (*)

- conoscenze
- processi
- competenze
- prodotti

C1b. *Per ogni scelta*: Quali strumenti hai intenzione di utilizzare? (*)

--

D. Output prodotti a esito dell'attività del Piano delle Arti

D1. Quale tipo di prodotto prevedi di realizzare come esito del lavoro? (*):

- project work
- esibizione/recita/performance all'interno della scuola (pubblico di studenti e genitori)
- esibizione/recita/performance con caratteristiche di diffusione cittadina, nazionale o internazionale
- prodotto digitale distribuito a livello scolastico
- prodotto digitale pubblicato su ambienti visibili on-line
- artefatto materiale
- altro (*specificare*)

Copyright © Indire 2020. Tutti i diritti riservati.

Piano delle Arti - Misure e) ed f). Rapporto di monitoraggio.

Disponibile all'indirizzo: <http://pianodellearti.indire.it/monitoraggio/rapporto-di-monitoraggio>



via Michelangelo Buonarroti, 10 - 50122 Firenze (Italia)

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

Contatti: pianodellearti@indire.it

Avvertenze

Analisi dei dati e testi a cura di Claudia Chellini, Francesca Pizzigoni, Alessia Rosa, Gabriella Taddeo.
Elaborazione dati a cura di Caterina Librandi e Gabriella Taddeo.

Come citare questo documento

Chellini C., Pizzigoni F.D., Rosa A., Taddeo G., *Piano delle Arti - Misure e) ed f). Rapporto di monitoraggio*, INDIRE, Firenze 2020.