



Spazialità

Interprofessionalità

Prassicità

Curricolarità

Territori Educativi: il Piano Pedagogico di Scuola Estesa a Rho (MI)

Visioni e Bisogni delle Scuole del Territorio

Gruppo di ricerca INDIRE

Stefania Chipa, Giuseppina Rita Jose Mangione, Coordinatori di progetto

Paola Nencioni, Prima Ricercatrice

Lydia Zampolini, Dottoranda

Marco Ceres, Collaboratore Tecnico di Ricerca

Andrea Paoli, Collaboratore Tecnico di Ricerca

Struttura di ricerca INDIRE "Modelli organizzativi, metodologie e curricolo"

Referente: Giuseppina Rita Jose Mangione

Responsabili scientifici

Stefania Chipa e Giuseppina Rita Jose Mangione, INDIRE

Autori del Rapporto di ricerca:

Stefania Chipa, Giuseppina Rita Jose Mangione, Lydia Zampolini, Paola Nencioni, INDIRE

Collaboratori alla ricerca:

Andrea Paoli, Marco Ceres, INDIRE

Comunicazione:

Miriam Guerrini, INDIRE

Struttura di ricerca INDIRE:

Struttura di ricerca 2 - Modelli organizzativi, metodologie e curriculum

indire.it

Questo documento è realizzato dal Gruppo di ricerca INDIRE nell'ambito della collaborazione con il Comune di Rho (MI) come azione che fa parte della Strategia di Sviluppo Urbano Sostenibile (SSUS) realizzata con il sostegno dei fondi FESR, FSE+, FSC.

ISBN 979-12-82296-09-0

Territori Educanti: il Piano Pedagogico di Scuola Estesa a Rho (MI)

Visioni e Bisogni delle Scuole del Territorio

1. La Metodologia e il processo	0
1.1 Il Piano pedagogico di scuola estesa.....	0
1.2 Le dimensioni della scuola estesa	1
1.3 La metodologia di lavoro	2
1.3.1 Il Design Thinking	2
1.3.2 Il Design Thinking nel contesto scolastico	6
1.3.4 Gli strumenti	6
2. La rilevazione dei bisogni	14
2.1 I bisogni del Dirigente Scolastico	14
2.1.1 La Personas Dirigente scolastico	14
2.2.2 La Mappa di Viaggio del Dirigente scolastico.....	16
2.3 I bisogni del Docente	16
2.3.1 La Personas Docente.....	16
2.3.2 La Mappa di viaggio del Docente	17
2.4 I bisogni dello Studente	20
2.4.1 La Personas Studente	20
2.4.2 La Mappa di Viaggio dello Studente	21
2.5 I bisogni della Famiglia	22
2.5.1 La Personas Famiglia.....	22
2.5.2 La Mappa di Viaggio della Famiglia	24
3. Le visioni delle scuole	26
3.1 Istituto Comprensivo Franceschini	26
3.1.1 Caratteristiche	26
3.1.2 Scuola dell'Infanzia Pascoli (via San Martino)	27
3.1.3 Scuola Primaria Franceschini (via Tevere)	29
3.1.4 Scuola Primaria Frontini di via Verbania.....	32
3.1.5 Scuola Secondaria di primo grado Via Tevere	33
3.2 Scuola dell'infanzia paritaria e nido integrato “Luigi Banfi” di Via Tevere e Scuola dell'infanzia paritaria “Maria Immacolata” di Via della Vittoria.	36

Sintesi di quanto emerso dalle scuole analizzate	38
4. Bibliografia	43
5. Appendice	45

ISBN 979-12-82296-09-0

PARTE I

L'architettura concettuale del progetto “Visioni di scuola”

1. La Metodologia e il processo

1.1 Il Piano pedagogico di scuola estesa

Il progetto di ricerca “Visioni di scuola” realizzato da INDIRE per il Comune di Rho (Mi) prevede che sei scuole poste nel comune rhodense, le cosiddette “scuole di via Tevere”, vengano sostenute in un percorso di accompagnamento alla scrittura del *Piano pedagogico di scuola estesa*.

Questo documento esprime la visione di scuola elaborata da ciascuno dei plessi coinvolti, a partire da una mappatura dei bisogni educativi emergenti e degli obiettivi di innovazione organizzativi e didattici. La visione ha la caratteristica di essere: 1) ancorata a una identificazione chiara dei bisogni; 2) orientata a un orizzonte futuro che sviluppa i desiderata della comunità scolastica; 3) elaborata sulla base di principi di coerenza e sostenibilità.

Per raggiungere questo obiettivo, il gruppo di ricerca INDIRE ha proposto un percorso partecipativo articolato in 4 laboratori formativi basati sulla metodologia del *Design Thinking* (Simon, 1969; Plattner, 2010; Cross, 2011) in grado di sostenere un *sense making* collettivo sulla visione di “scuola estesa”.

Hanno partecipato al processo di co-creazione quattro scuole pubbliche, facenti parte dell'Istituto Comprensivo Ezio Franceschini, e due scuole paritarie.

Si tratta complessivamente di 1 nido, 3 scuole dell'infanzia, 2 scuole primarie, 1 scuola secondaria di primo grado:

1. Scuola dell'Infanzia Pascoli in Via San Martino;
2. Scuola Primaria Franceschini di via Tevere;
3. Scuola Primaria Frontini di via Verbania;
4. Scuola Secondaria di primo grado Via Tevere;
5. Scuola dell'infanzia paritaria e nido integrato “Luigi Banfi” di Via Tevere
6. Scuola dell'infanzia paritaria “Maria Immacolata” di Via della Vittoria.

Il percorso di accompagnamento ha coinvolto 14 partecipanti fra docenti, Dirigenti scolastici, Direttori e si è articolato in quattro sessioni formative, due svolte in presenza presso il Comune di Rho e due svolte online.

- Intervento formativo n. 1 – online – 19 marzo 2025 – dalle 16:30 alle 18:30 (2 ore)
- Intervento formativo n. 2 – in presenza – 26 marzo 2025 – dalle 14:30 alle 18:00 (3,5 ore)

- Intervento formativo n. 3 – online – 16 aprile 2025 - dalle 16:30 alle 18:30 (2 ore)
- Intervento formativo n. 4 – in presenza – 21 maggio 2025 - dalle 14:30 alle 18:00 (3,5 ore).

Durante il processo di co-creazione ispirato al *Design Thinking* (DT), le scuole hanno lavorato alla:

- Individuazione dei **bisogni reali** degli utenti (Dirigenti scolastici, Docenti, Studenti, Famiglie);
- Definizione di percorsi educativi ispirati al framework di **scuola estesa consolidato da INDIRE** (Mangione 2025; Mangione, Cannella, Chipa 2025).

Grazie al percorso partecipativo proposto, il *Piano pedagogico di scuola estesa* assume quindi tre valenze:

1. Riflette l'identità di ciascuna scuola descritta dal punto di vista educativo e organizzativo.
2. Costituisce il documento di partenza per gli Enti del Terzo Settore identificati dal Comune di Rho (MI) per sviluppare proposte progettuali orientate a dare risposte ai bisogni delle scuole;
3. I bisogni costituiscono gli indicatori per il monitoraggio dell'andamento delle proposte progettuali.

1.2 Le dimensioni della scuola estesa

La ricerca INDIRE condotta nell'ambito delle scuole dei Movimenti di Innovazione (Mangione, 2024; Chipa, Mangione et al., 2023; Mangione, Chipa, Cannella, 2025; Mangione 2025) ha permesso di strutturare una definizione di scuola estesa che si raccorda con le prospettive del **contratto sociale per l'educazione** (UNESCO, 2021).

Sin dai primi approfondimenti la scuola estesa si caratterizza, nella ricerca INDIRE, per alcune dimensioni fondamentali: spazialità educativa, pluralità educativa e continuità educativa (Mangione et al., 2025). La spazialità educativa rappresenta il superamento della dicotomia tra scuola e territorio, articolandosi tra prossimità e distanza come poli complementari. La pluralità educativa si concretizza nella diversificazione dei saperi, degli attori e delle metodologie. Superando il parallelismo frammentaristico, in cui le esperienze scolastiche ed extrascolastiche coesistono senza integrazione, la scuola estesa promuove un coordinamento finalizzato: una progettualità pedagogico-sociale condivisa che alimenta un sistema formativo allargato e una società educante (Locatelli, 2023; Bartolini, Mangione & Zanoccoli, 2022). La continuità educativa si sviluppa sia verticalmente, collegando i diversi gradi scolastici e favorendo transizioni fluide e coerenti, sia orizzontalmente, nel dialogo tra scuola ed extra-scuola. Questa continuità sostiene un policentrismo formativo che integra l'apprendimento formale e non formale, valorizzando le risorse territoriali e culturali delle comunità educanti (Mangione et al., 2023).

“La scuola estesa” è una scuola che svolge attività didattiche curricolari ed extracurricolari oltre l'edificio scolastico, nell'ecosistema di **spazi** (Celorrio, 2020) della comunità, del patrimonio e digitali (Mangione, 2022). Questa estensione di spazi educativi può implicare una riorganizzazione o estensione dei **tempi** scolastici (Chipa, Mosa, Orlandini, 2022). Ha effetti sul **curricolo** perché spinge i docenti a un maggiore uso di metodologie e approcci improntati alla didattica esperienziale e su problemi (Cerini, 2020; Chipa, Mangione et. al., 2023). Implica una **collaborazione interprofessionale** (Iori, 2025; Cheminais, 2009) stretta fra docenti, educatori ed esperti esterni.

La scuola estesa, proprio per queste sue caratteristiche di apertura a spazi, tempi e collaborazioni esterne, è spesso sostenuta da **alleanze** (es. Patti educativi di comunità) con attori e sistemi territoriali nazionali e internazionali. In particolare, una scuola estesa integra i luoghi fuori della scuola e gli ambienti virtuali nella didattica curricolare ed extracurricolare ed offre esperienze educative che coinvolgono le famiglie, gli esperti e le realtà territoriali.

L'evoluzione delle ricerche negli anni ha permesso di rivedere il framework iniziale ricondurre la scuola estesa a **quattro dimensioni principali** (Mangione, Chipa, Cannella, 2025; Mangione et al., 2025) che operativizzano la scuola estesa :

1. **Spazialità.** Estensione a spazi che possono essere **fisici** (all'aperto come parchi, giardini e spazi culturali come musei, biblioteche, teatri) e/o spazi **virtuali** attraverso forme di didattica a distanza, gemellaggi virtuali, progettazioni didattiche fra scuole anche di paesi diversi.
2. **Interprofessionalità.** Dimensione collaborativa dell'insegnamento: **la collaborazione** e il lavoro di squadra caratterizzano il lavoro dei docenti, fra docenti della stessa scuola, di scuole diverse anche di altri paesi e fra docenti ed esperti esterni.
3. **Prassicità.** Metodologie didattiche che favoriscono **l'apprendimento attivo e situato**, attraverso approcci laboratoriali, esperienziali, cooperativi e interdisciplinari. La scuola estesa valorizza pratiche innovative che connettono teoria e azione, sapere e fare, sviluppando competenze in contesti autentici e significativi.
4. **Curricularità:** Richiama un'idea di curriculum aperto, dinamico e interconnesso, che si espande oltre i confini disciplinari tradizionali per **integrare dimensioni ecologiche, digitali, socio-emotive e di cittadinanza**.

1.3 La metodologia di lavoro

1.3.1 Il Design Thinking

La letteratura sulle scuole come “community hubs” mette in evidenza l'importanza di processi collaborativi e di pratiche partecipative nel promuovere forme sostenibili di innovazione sociale ed educativa. In questo ambito, Cleveland, Backhouse, Chandler, McShane Clinton & Newton (2023) sottolineano come la costruzione di una visione condivisa, intesa come articolazione di intenzioni chiare, idee, passioni e desideri comuni, rappresenti un elemento chiave per la realizzazione di progetti sostenibili ed efficaci. In questa prospettiva, il design partecipativo si propone come forma di innovazione democratica, non soltanto perché coinvolge attivamente la comunità, ma anche perché apre spazi in cui attori diversi possono confrontarsi, portare le proprie tematiche e contribuire a strutturare processi di cambiamento (Björgevinnsson, et. al, 2010).

All'interno di questo quadro, il processo di lavoro del progetto si è avvalso della metodologia del DT, che può essere inteso come applicazione procedurale del design partecipativo. Il DT è, infatti, un metodo progettuale centrato sulle persone, sulle loro esigenze e aspirazioni, fondato su creatività, empatia e sperimentazione continua. Nato nel mondo del design, ha trovato applicazione in contesti molto diversi, tra cui sempre più spesso l'educazione (Rauth, et. al, 2010; Cross, 2023). È un processo orientato all'innovazione che sostiene gli individui nell'immaginare soluzioni per affrontare scenari sempre più sfidanti, configurandosi dunque come approccio adatto ad affrontare i cosiddetti “problemi complessi”.

Il significato con cui intendiamo il DT in questo progetto emerge da due principali filoni: uno accademico e uno manageriale. Il primo analizza i processi cognitivi del problem solving; il secondo ne propone una operationalizzazione come processo. Per quest'ultimo, diversi modelli ne hanno guidato la diffusione, tra cui i più noti sono quello proposto dalla d.school dell'università di Stanford ed il "Double Diamond" del Design Council. Il primo è un modello a cinque fasi (empatizzare, definire, ideare, prototipare, testare) che si concentra sul passaggio dal riconoscimento dei bisogni reali delle persone alla prototipazione di soluzioni concrete (d.school, 2010); il secondo è un modello a "doppio diamante" che evidenzia l'alternanza tra momenti divergenti (dedicati all'esplorazione e alla generazione di molteplici idee) e momenti convergenti (volti a selezionare e sviluppare soluzioni più promettenti) (Design Council, n.d.).

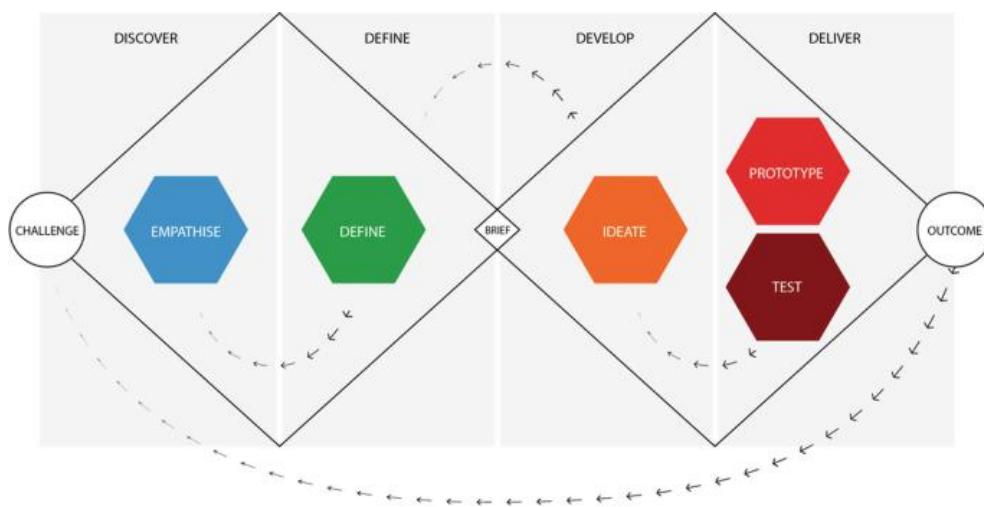


Fig. Design Thinking Process

Fonte immagine: Suoheimo, M., & Määttä, K. (2023). Service Design Thinking Method for educational leaders. In *Educational governance research* (pp. 81–100). https://doi.org/10.1007/978-3-031-37604-7_5

Le fasi del *Design Thinking* sono di seguito presentate sulla base della guida di processo della d.school di Stanford (d.school, 2010), e sono rielaborate in funzione di un loro adattamento al contesto educativo oggetto dell'intervento di ricerca per le scuole di Rho. L'intento è fornire ai membri della comunità scolastica coinvolti nei processi di innovazione una lettura chiara e accessibile rendendo esplicita la descrizione delle fasi, gli obiettivi che ci si propone di raggiungere, i principi chiave a cui ci si richiama e le tecniche suggerite per affrontarle. Pur presentate in sequenza, esse non devono essere intese come passaggi rigidi e lineari, ma come momenti distinti che possono intrecciarsi, ripetersi o alternarsi in base alle esigenze del percorso.

Fase 1: Empatizzare

L'empatia è il fondamento del processo di DT e rappresenta il punto di partenza per il percorso di innovazione. Lo scopo di questa fase è costruire una comprensione profonda delle persone che vivono la scuola: studenti, insegnanti, famiglie e personale. Significa cogliere bisogni espressi e bisogni latenti, oltre ai valori e alle aspirazioni che guidano l'azione.

Tre principi chiave orientano questa fase:

- **Osservare:** prestare attenzione a come le persone agiscono nel loro contesto quotidiano, con attenzione al fatto che quello che le persone dicono e ciò che fanno non sempre coincidono: le discrepanze offrono spunti di riflessione.
- **Coinvolgere:** instaurare un dialogo diretto, tramite interviste o conversazioni spontanee, per far emergere convinzioni, esperienze e aspirazioni.
- **Immergersi:** assumere temporaneamente la prospettiva degli altri, sperimentando in prima persona alcune delle loro condizioni di vita o di lavoro, per comprenderne più a fondo le dinamiche.

Tra le tecniche più comuni figurano interviste qualitative, diari d'uso e *check-in* visivi, che permettono di raccogliere non solo dati ma anche narrazioni, immagini e simboli, utili a restituire la complessità delle esperienze.

Quando il gruppo ritiene di disporre di materiale sufficiente a formulare un quadro chiaro dei bisogni su cui lavorare, avviene la transizione alla fase di definizione. I risultati che emergono non sono definitivi: trattandosi di un percorso iterativo e non lineare, si può tornare a osservare o intervistare nuove persone anche dopo aver avviato le fasi successive.

Fase 2: Definire

La fase di definizione segna il passaggio dall'esplorazione alla focalizzazione, portando a sintesi i dati raccolti nella fase di empatia in un processo di pensiero convergente. Lo scopo è trasformare osservazioni diffuse e talvolta frammentarie in bisogni e intuizioni chiare, capaci di delineare una sfida significativa su cui concentrare la progettazione: si individua un problema ben circoscritto che diventa il punto di partenza per generare soluzioni innovative.

Due principi chiave orientano il lavoro:

- **Riformulare la sfida:** esprimere chiaramente il problema da affrontare, traducendo quanto emerso dalla fase di empatia in un obiettivo progettuale che sia né troppo ampio (rischio di dispersione) né troppo ristretto (rischio di scarsa rilevanza), ma calibrato per stimolare la creatività.
- **Creare un punto di vista (POV) efficace:** costruire una dichiarazione sintetica e incisiva che mantenga al centro la persona per cui si progetta e incorpora una comprensione forte che apra possibilità a molteplici soluzioni.

Per raggiungere questi obiettivi, tra le tecniche possono risultare utili troviamo: la sintesi delle intuizioni, che organizza le osservazioni in cluster tematici; la costruzione di *personas*, figure fittizie ma realistiche che incarnano i profili chiave emersi dall'analisi; la "mappa del viaggio", che consente di visualizzare l'esperienza nella sua interezza e di individuare momenti critici o opportunità di miglioramento. La fase di definizione si conclude quando il gruppo dispone di un quadro chiaro e condiviso della sfida progettuale, formulata in modo tale da essere allo stesso tempo sufficientemente specifica da orientare il lavoro e sufficientemente generativa da aprire a molteplici soluzioni. In questo passaggio prende forma la base solida su cui si innesterà la fase successiva di ideazione.

Fase 3: Ideare

Dopo aver definito con chiarezza la sfida progettuale, nella fase di ideazione l'obiettivo diventa quello di generare un'ampia gamma di idee, che sia aperto alla creatività e all'immaginazione, senza limitarsi alle risposte più immediate o prevedibili. L'ideazione è un momento divergente, in cui la quantità è un valore: più soluzioni vengono esplorate, maggiori sono le probabilità di individuare prospettive originali e innovative.

Per favorire questo processo, alcuni principi sono fondamentali:

- **Amplificare le possibilità:** più idee vengono prodotte, più aumenta la probabilità di arrivare a soluzioni originali e utili.
- **Sospendere il giudizio:** ogni proposta deve trovare spazio, senza critiche premature che rischiano di inibire la creatività. Anche le idee insolite o provocatorie possono aprire nuove direzioni.
- **Spingersi oltre l'ovvio:** le prime soluzioni che emergono tendono a essere le più scontate; proseguire nell'esplorazione consente di scoprire prospettive radicali e generative.
- **Usare stimoli visivi e scritti:** disegni, post-it, schemi o brevi annotazioni favoriscono la condivisione e stimolano il pensiero collettivo.

In questa fase trovano spazio diverse tecniche, come il brainstorming, il metodo "How Might We" ("come potremmo?"), le analogie e le provocazioni che incoraggiano pensieri laterali, oppure strumenti più strutturati come il modello del *Lotus Blossom* (Fiore di loto).

La fase di ideazione si conclude quando il gruppo dispone di un ventaglio ampio e diversificato di possibilità, pronto per essere selezionato, raffinato e trasformato in forme tangibili nella fase successiva di prototipazione.

Fase 4. Prototipare

Le fasi precedenti hanno consentito di raccogliere gli elementi necessari per tradurre le idee in forme tangibili, siano esse oggetti, azioni o esperienze. La prototipazione non ha come obiettivo immediato quello di giungere a una soluzione definitiva, ma piuttosto di esplorare le possibilità, di rendere visibile ciò che è ancora in forma concettuale e di apprendere rapidamente attraverso il confronto con la realtà. I prototipi assumono valore in quanto strumenti che stimolano conversazioni, generano feedback e favoriscono l'emersione di nuove intuizioni. Uno dei principi chiave in questa fase, infatti, è quello di fallire presto per migliorare: gli errori non vanno intesi come fallimenti, ma come opportunità di apprendimento e di affinamento delle idee. Un secondo principio è quello della co-creazione, che riconosce il valore del coinvolgimento di utenti, equipe educative e stakeholder nel processo di costruzione, rendendo la prototipazione un'attività collettiva.

Tra le tecniche possibili si colloca la mappa d'impatto, uno strumento che permette di visualizzare le conseguenze di un'idea e di riflettere sulle sue potenzialità trasformative. La fase di prototipazione si conclude quando il gruppo dispone di soluzioni tangibili che possano essere sottoposte a sperimentazione e valutazione nella successiva fase di test.

Fase 5. Testare

La quinta fase del processo ha come obiettivo la raccolta di feedback realistici da parte degli utenti, con lo scopo di migliorare progressivamente il prototipo o la soluzione sviluppata. Testare significa osservare e ascoltare come le persone interagiscono con ciò che è stato realizzato, per comprendere non solo ciò che dichiarano esplicitamente, ma anche ciò che i loro comportamenti e le loro reazioni rivelano in maniera implicita.

Questa fase non si riduce quindi a una mera verifica di funzionamento, ma rappresenta un momento di apprendimento in cui il gruppo mette alla prova le proprie ipotesi, identifica punti di forza e criticità, e individua nuove direzioni di sviluppo. È importante combinare diversi approcci: l'osservazione diretta delle interazioni, che consente di cogliere gesti, esitazioni e modalità d'uso; le interviste post-test, attraverso cui si raccolgono impressioni, emozioni e riflessioni; la disponibilità a introdurre correzioni immediate, laddove emergano problemi evidenti.

La fase di test non costituisce un punto di arrivo, ma un passaggio iterativo che alimenta nuovamente il processo. I risultati ottenuti, infatti, possono condurre a modifiche del prototipo, a nuove sessioni di ideazione o persino a un ritorno alla fase di definizione, se emergono elementi che mettono in discussione le assunzioni iniziali. In questo senso, testare non significa semplicemente validare una soluzione, ma continuare a imparare, affinare e rendere più pertinenti le risposte progettuali.

1.3.2 Il Design Thinking nel contesto scolastico

Nel contesto scolastico, il DT si sta affermando sempre di più come una leva per promuovere pratiche concrete di innovazione: coniugando strumenti progettuali e processi collaborativi, favorisce la costruzione condivisa di significati, obiettivi e soluzioni. In questa prospettiva, il DT non propone soluzioni predefinite o calate dall'alto, ma attiva percorsi di co-progettazione (Koh et al., 2015; Steen, 2013) che coinvolgono chi vive quotidianamente l'ambiente educativo (dirigenti scolastici, insegnanti, studenti e famiglie) nelle diverse fasi del processo, dall'identificazione dei bisogni alla generazione e sperimentazione delle idee.

Un elemento distintivo di questo approccio è la valorizzazione della dimensione collettiva e multidisciplinare del lavoro, che valorizza la collaborazione tra prospettive e competenze differenti. La collaborazione tra gruppi eterogenei e multidisciplinari consente, infatti, di affrontare i problemi in modo più articolato e creativo, sostenendo processi di riflessione condivisa e revisione iterativa, in cui le soluzioni emergono da un ascolto attivo reciproco (Steen, 2013).

In ambito scolastico, ciò si traduce in un vero e proprio cambio di paradigma: da un modello centrato sugli esperti e sulle decisioni verticali a una modalità di progettazione partecipata, in cui i soggetti della comunità educante diventano co-autori del cambiamento. Il DT assume, quindi, un valore strategico nella costruzione della visione di scuola, in quanto promuove una cultura dell'ascolto, della sperimentazione e dell'apprendimento continuo. Coltiva nei gruppi scolastici un *mindset* empatico e creativo, sostiene l'innovazione come processo iterativo e adattivo, e contribuisce ad allineare la scuola alle sfide di un futuro complesso e in trasformazione.

1.3.4 Gli strumenti

Per ognuna delle fasi del DT, INDIRE ha scelto, fra gli strumenti proposti dalla metodologia, quelli più adatti al contesto delle scuole di Rho (MI).

In particolare, sono state implementate le **prime quattro fasi** (empatizzare, definire, ideare, prototipare). La fase di osservazione e ascolto di ciò che è stato realizzato (testing) dovrà per forza svolgersi successivamente, quando gli Enti del Terzo Settore implementeranno, sulla base del *Piano pedagogico di scuola estesa*, le proposte progettuali a sostegno delle visioni educative espresse da ciascuna scuola. Questa fase assume la configurazione di studio di caso esplorativo (Stake, 1995; Yin, 2018) e sarà svolta tramite i consueti strumenti di ricerca previsti dalla letteratura (Trinchero, 2004) dal gruppo di ricerca INDIRE.

Nella tabella sottostante sono sintetizzate le fasi e gli strumenti proposti:

Fase DT	Strumento
Empatizzare	• Check-in per immagini

Definire	• Personas • Mappa del viaggio
Ideare	• Casi ispirativi
Prototipare	• Mappa di impatto

Check-in per immagini (Fase DT; Empatizzare) – Intervento formativo n. 1

L'attività di *Check-in per immagini* è stata utilizzata come momento di apertura del percorso di DT, con la finalità di creare un clima di fiducia e partecipazione, favorendo la conoscenza reciproca e la condivisione delle aspettative. Questo strumento ha contribuito a costruire uno spazio di confronto e allineamento, favorendo la condivisione delle motivazioni individuali e degli obiettivi comuni del percorso formativo.

L'attività ha svolto una funzione di 'arrivo' e di transizione, aiutando i partecipanti a concentrarsi sull'obiettivo comune. Ha permesso di conoscersi meglio, di comprendere i diversi punti di vista presenti e di creare un clima di fiducia e apertura, quale condizione indispensabile per affrontare in modo efficace le successive fasi del processo di DT. Attraverso la scelta e la condivisione di un'immagine simbolica, ciascun partecipante è stato invitato a riflettere su pensieri, aspettative e motivazione all'inizio dell'esperienza formativa, esprimendole in modo libero e non giudicante.

Durante il primo incontro, svoltosi in modalità online attraverso la piattaforma Webex e sfruttando strumenti di collaborazione online (*miro.com*), il gruppo INDIRE ha proposto un lavoro articolato in due fasi:

- **Selezione dell'immagine:** ogni partecipante ha scelto, da un set fornito, l'immagine che meglio rappresentava la propria visione o le proprie aspettative rispetto al tema della scuola estesa;
- **Condivisione:** ciascuno ha poi presentato la propria scelta rispondendo alla domanda guida "*Cosa rappresenta per me questa immagine?*"

Durante la condivisione è stato garantito l'ascolto di tutti i partecipanti e il facilitatore ha curato una sintesi finale dei temi principali emersi dal gruppo.



Fig.2 Risultati del check in per immagini alla domanda: *Quale immagine rappresenta meglio la tua idea di scuola estesa?*



Fig.3 Risultati del check in per immagini alla domanda: *Quale immagine rappresenta meglio la tua idea di collaborazione?*

Le riflessioni raccolte sono state successivamente analizzate dal gruppo di ricerca, che ha individuato alcuni temi chiave relativi alle aspettative e alle sfide della scuola estesa. Questi elementi, raccolti come *output* del laboratorio, hanno rappresentato il punto di partenza per le fasi successive del percorso progettuale.

Le Personas (Fase DT: Definire) – Intervento formativo n. 2

Le *Personas* sono rappresentazioni fittizie, ma realistiche, dei soggetti che compongono la comunità scolastica. La definizione delle *personas* è uno strumento tipico del *design thinking* per creare un profilo potenziale. Aiuta a immedesimarsi nella *personas* che prendiamo in considerazione fornendo spunti su: comportamenti, bisogni, motivazioni ed aspettative.

La *Personas* è composta da sei dimensioni:

1. Breve descrizione del ruolo (max 2 righe).
2. Identità del docente: frase scritta in prima persona in cui il docente sintetizza compiti, funzioni, principali competenze richieste nell'ottica anche di una scuola estesa.
3. Punti di forza.
4. Difficoltà.
5. Obiettivi professionali.
6. Attività chiave.

INDIRE ha proposto alle scuole di lavorare su quattro profili che svolgono un ruolo di assoluto rilievo nella vita scolastica e che, con i loro bisogni, possono concorrere a ispirare soluzioni a problematiche che risultano centrali per la qualità e il successo del processo educativo della comunità educante.

Ogni profilo è portatore di una diversa prospettiva; ciò costituisce una sfida ai fini della ricerca di una necessaria sintesi, ma alimenta la visione con la ricchezza delle differenze.

Sono state proposte le seguenti *Personas*: 1) il Dirigente scolastico; 2) il Docente; 3) lo Studente; 4) la Famiglia. I partecipanti al *workshop* sono stati divisi in quattro gruppi misti (costituiti, cioè da rappresentanti di differenti scuole) sulla base del ruolo svolto all'interno dell'organizzazione scolastica. Per riflettere sulla *Personas* **Dirigente scolastico** sono stati coinvolti i Dirigenti scolastici, i Direttori, i Presidenti, i Referenti educativi. Per riflettere sulla **Famiglia** sono stati coinvolti i docenti con ruoli di Staff. Nei gruppi focalizzati su **Docenti** e **Studenti** è stato proposto di partecipare ai docenti senza incarichi di staff, avendo cura di inserire in ogni gruppo referenti per ogni grado di istruzione.

Ad ogni gruppo è stata consegnata una descrizione di *Personas* proposta da INDIRE ed è stato chiesto di validarla o integrarla aggiungendo quanto a loro giudizio risultasse mancante o necessitasse di maggiore articolazione.

La Mappa del viaggio (Fase DT: Definire) – Intervento formativo n. 2

La *Mappa del viaggio* è la rappresentazione del percorso che ciascuna delle *personas* segue per raggiungere un obiettivo specifico. Questo strumento è utile per analizzare l'esperienza complessiva della *personas*, identificando momenti critici, punti di frustrazione e opportunità di miglioramento.

La *Mappa del viaggio* è uno strumento utile per riflettere sulla giornata-tipo, che INDIRE ha proposto di mappare sulla base delle seguenti categorie:

1. **Fasi della giornata:** Quali sono le principali fasi in cui si può scomporre la giornata? (es. Arrivo a scuola, Inizio lezioni, etc.).
2. **Azioni:** Quali sono le principali azioni (es. rispondere alle e-mail, convocare brevi riunioni, etc.) che svolge in questi momenti la *personas* che sta facendo l'esperienza?

3. **Punti salienti di ciascuna azione:** Quali sono gli elementi importanti in quel momento dell'esperienza, che secondo voi hanno una rilevanza particolare? (es. Per il docente l'organizzazione del lavoro prima della lezione, la gestione della classe durante le attività didattiche, la disconnessione dall'attività lavorativa a fine giornata)
4. **Stato emotivo:** Quali sono le emozioni che prova la *personas* rispetto alle azioni che sono state messe in evidenza? In questo caso è stato chiesto ai partecipanti di usare degli *emoticon* (es. Faccine sorridenti, tristi, ...) per rappresentare uno stato emotivo vissuto.
5. **Punti critici:** le fasi precedenti sono state funzionali ad evidenziare i punti più rilevanti della giornata della *personas*. In questo punto si chiede di analizzare i punti critici (se presenti) di ogni momento della giornata.

I casi ispirativi (Fase DT: Ideare) – Intervento formativo n. 3

La fase di ideazione è stata sostenuta presentando alle scuole dei casi ispirativi. INDIRE ha selezionato all'interno dei Movimenti di Innovazione (Avanguardie Educative e Piccole scuole) quattro esperienze educative che hanno affrontato e risolto quattro grandi temi emersi durante la discussione fatta al termine del seminario sui bisogni. La selezione delle pratiche è avvenuta incrociando due criteri: 1) tematico (temi espressi dalle scuole) e di 2) grado scolastico, avendo cura di coprire tutti e tre i gradi di istruzione (infanzia, primaria e secondaria di primo grado). In particolare, le scuole di RHO, hanno manifestato interesse a confrontarsi con colleghi su:

1. la progettazione di attività STEM per l'infanzia;
2. la messa a punto di attività extrascolastiche personalizzate e flessibili per sostenere le famiglie del territorio e le loro esigenze economico-sociali;
3. il ripensamento della biblioteca scolastica come spazio aperto e di relazione fra la scuola e la famiglia;
4. come gestire al meglio il turn-over dei docenti e l'*onboarding* del nuovo staff.

INDIRE ha organizzato un webinar coinvolgendo per ciascun tema un docente o Dirigente scolastico di una scuola afferente ai Movimenti di Innovazione di INDIRE:

- Cristina Ciappelli, docente dell'IC "Scarperia-San Piero" (FI), *Progettare attività STEM per l'infanzia*
- Luca Goggi, DS IC "Prà" (GE), *Attività extrascolastiche flessibili per supportare studenti e famiglie*
- Eleonora Galli, DS IC "Cologno Monzese" (MI), *La biblioteca scolastica come spazio di relazione scuola-famiglia*
- Laura Biancato, DS ITET "Luigi Einaudi" Bassano del Grappa (VI), *Turn over e Onboarding: riflessioni e strumenti.*



Fig. 4 Locandina del webinar “Visioni di scuola” organizzato da INDIRE.

Come attività di meta riflessione da svolgere al termine di ciascun intervento a docenti, dirigenti e direttori delle scuole di Rho è stato proposto di completare una *Thinking Routine* “Connetti, Estendi, Sfida”¹. Le *thinking routine* o *routine di pensiero*, così come sono state pensate dal Project Zero della Harvard Graduate School of Education, consistono in un set di domande o in una breve sequenza di passi per sostenere e supportare il pensiero. La routine “Connetti, Estendi, Sfida” in particolare ha la funzione di accompagnare i partecipanti nella contestualizzazione, all’interno della propria realtà scolastica, delle esperienze descritte dagli esperti durante il webinar.

Lo strumento è stato tradotto in italiano dal gruppo di ricerca INDIRE e proposto all’interno di quattro Board di Miro² organizzate per tema sulla base degli interventi dei relatori (STEM, EXTRACURRICOLARE, BIBLIOTECHE, ONBOARDING).

Per ogni esperienza, ciascun partecipante ha risposto a tre domande afferenti a tre aree semantiche:

- **CONNETTI:** Come sono collegate le idee e le informazioni che hai appena ascoltato a ciò che già conosci?

¹ “Connetti, Estendi, Sfida” è la traduzione italiana di “Connect, Extend, Challenge”, *thinking routine* che fa parte del gruppo delle “Core Thinking Routines” elaborata dal Project Zero di Harvard Graduate School of Education (<https://pz.harvard.edu/resources/connect-extend-challenge>).

² Miro è una piattaforma online collaborativa che consente di creare lavagne digitali (board) dove più persone possono lavorare insieme in tempo reale. È pensata per attività di brainstorming, progettazione, pianificazione e visualizzazione di idee.

- **ESTENDI:** Quali nuove idee hanno ampliato il tuo modo di pensare o lo hanno indirizzato in direzioni diverse?
- **SFIDA:** Quali sfide o interrogativi emergono per te?

L'analisi delle *Thinking Routine* ha consentito di stilare un "Elenco di sfide" che sono state proposte ai docenti durante l'ultimo intervento formativo dedicato alla **protipazione**.

La Mappa di Impatto (Fase DT: Prototipare) – Intervento formativo n. 4

La Mappa di Impatto è uno strumento utilizzato per supportare la fase di prototipazione e la traduzione della visione in azioni concrete. La sua funzione principale è quella di collegare in modo chiaro gli obiettivi, gli attori coinvolti, gli impatti desiderati e le azioni necessarie per raggiungerli; in questo modo si mantiene il focus sugli obiettivi prioritari e di favorire una progettazione coerente e sostenibile.

All'interno del progetto, lo strumento ha permesso alle scuole di declinare in modo situato la visione condivisa di scuola estesa, operando come strumento strategico. Ogni istituto ha potuto rappresentare attraverso la mappa la propria traiettoria di sviluppo, evidenziando il legame tra le intenzioni progettuali e i risultati attesi in termini di cambiamento educativo e organizzativo.

Nel percorso, lo strumento è stato adattato per rispondere alle esigenze specifiche del contesto scolastico, articolandosi intorno a quattro elementi chiave:

1. **Bisogno:** la motivazione o la finalità più ampia da cui prende avvio il progetto;
2. **Chi:** gli attori chiave che possono contribuire o essere influenzati dal processo di cambiamento;
3. **Come:** i cambiamenti desiderati nei comportamenti, nelle pratiche o nelle relazioni tra gli attori;
4. **Cosa:** le proposte, iniziative o azioni concrete da intraprendere, declinate secondo le quattro dimensioni di sviluppo individuate nel progetto.

L'uso della Mappa di Impatto ha consentito ai gruppi di lavoro di visualizzare le connessioni tra scelte progettuali e risultati attesi, stimolando una riflessione condivisa e facendo da ponte tra ideazione e implementazione.

Le card dei personaggi

Le card dei personaggi utilizzate nel percorso derivano dal lavoro di ricerca condotto da INDIRE (Zampolini, 2025), intrecciando due prospettive teoriche: da un lato quella del "diamante dell'innovazione" (Darsø, 2011) che individua quattro atteggiamenti fondamentali per favorire l'innovazione (il concettualizzatore, il giardiniere, il provocatore e il giullare); dall'altro quella che studia l'efficacia dei gruppi di lavoro strutturati (Strijbos et al., 2010) nel campo del Computer Supported Collaborative Learning (CSCL), in cui l'assegnazione di ruoli pre-definiti sostiene la collaborazione, la partecipazione equa e la responsabilità condivisa.

A partire da queste due cornici, la ricerca INDIRE ha proposto un set di card che rendono concreti tali ruoli e li adattano ai contesti educativi, per sostenere i processi di co-progettazione e di innovazione nelle scuole. Le card, che rendono concreti i ruoli a partire da queste due cornici operative per sostenere i processi di co-progettazione e innovazione nelle scuole, sono state introdotte nel percorso come strumento per guidare la collaborazione e valorizzare la diversità dei contributi, con l'obiettivo di rendere il processo di DT più accessibile, partecipato e consapevole.

- **Il Concettualizzatore**, che raccoglie e collega le idee emerse, favorendo la sintesi e la trasformazione in azioni concrete;
- **Il Giardiniere**, che cura le relazioni e promuove un clima di fiducia, ascolto e partecipazione;
- **Il Provocatore**, che stimola il pensiero critico, mette alla prova le ipotesi e sostiene il miglioramento continuo delle proposte;
- **Il Giullare**, che incoraggia la creatività e l'apertura, aiutando il gruppo a guardare le cose da prospettive inedite.

PARTE II

I risultati del processo di accompagnamento per l'innovazione della scuola

2. La rilevazione dei bisogni

Per comprendere in modo approfondito i bisogni di **docenti, dirigenti scolastici, famiglie e studenti**, è stata condotta una fase di rilevazione basata su due strumenti chiave del DT: **le personas** e **la mappa del viaggio**.

Questi strumenti hanno permesso di delineare in modo chiaro **ruoli, aspettative e punti critici** delle diverse figure coinvolte nel contesto educativo di Rho, traducendo le osservazioni emerse nella fase di empatia in bisogni concreti e condivisi.

In questa fase si è passati dall'esplorazione alla focalizzazione: i dati raccolti sono stati sintetizzati e il gruppo di lavoro è giunto a una comprensione condivisa dei bisogni reali e delle opportunità di miglioramento. Su questa **base solida** si è poi fondato il successivo lavoro sulle Mappe di impatto.

2.1 I bisogni del Dirigente Scolastico

2.1.1 La Personas Dirigente scolastico

Il Dirigente scolastico è una figura chiamata a possedere un'ampia e articolata competenza in ambito scolastico, che spazia dalla conoscenza normativa alla dimensione educativa, dalla gestione amministrativa alla leadership relazionale. È una figura che non ha un orario fisso né una sede stabile: la sua giornata è caratterizzata da una forte variabilità e continua alternanza tra compiti interni ed esterni, tra emergenze da affrontare e pianificazioni da gestire. Richiede un continuo aggiornamento e la capacità di prendere decisioni anche in situazioni complesse e cariche di pressione emotiva (Leithwood, et al.2022, Fullan, 2014).

Punti di forza evidenziati:

Una delle capacità fondamentali che si richiede a un buon dirigente è quella di delegare. Ma non si tratta semplicemente di assegnare incarichi: la delega deve essere funzionale, efficace, fondata su una chiara supervisione e su un controllo consapevole dei processi. Quando il dirigente ha le competenze per seguire da vicino ciò che affida, può garantire qualità e coerenza. Al contrario, laddove le sue competenze siano parziali o lacunose, la delega rischia di diventare un atto puramente fiduciario, una “delega in bianco”, che finisce per spostare la responsabilità su altri senza il necessario supporto. Questo è un nodo critico: una delega efficace presuppone non solo fiducia, ma anche preparazione e visione.

Altro aspetto che valorizza l'azione del dirigente è la sua capacità di individuare priorità in un contesto sempre più saturo di richieste, urgenze e incombenze. In questo senso, avere criteri chiari per

selezionare ciò che è importante costituisce un punto di forza, perché consente di non disperdere energie e mantenere il focus sugli obiettivi educativi centrali.

Emerge con forza l'importanza della formazione permanente. Il dirigente che promuove percorsi di formazione continui e di qualità contribuisce non solo alla crescita professionale del personale, ma anche alla sua maturazione umana, affinché chi lavora nella scuola possa essere testimone di equilibrio, consapevolezza e passione educativa. E proprio questa passione rappresenta un ulteriore punto di forza: il dirigente che riesce a trasmettere entusiasmo, senso di appartenenza, spirito di gruppo, contribuisce a creare una comunità coesa, motivata e partecipe. Tuttavia, anche in questo ambito si registra una criticità: spesso al dirigente viene chiesto molto, ma senza un reale supporto organizzativo o relazionale. La richiesta di essere sempre presente, competente, risolutivo, può sfociare in un carico emotivo eccessivo, alimentato anche dalle critiche sempre più frequenti e aggressive da parte dell'esterno.

I punti problematici evidenziati:

Il coinvolgimento emotivo, che nasce da una profonda dedizione, può trasformarsi in una fragilità, soprattutto quando manca un contesto di confronto costruttivo. In alcune situazioni, il dirigente si trova infatti ad affrontare attacchi personali, che non aiutano la risoluzione dei problemi, ma piuttosto mettono a dura prova la sua capacità di tenuta. A ciò si aggiunge la responsabilità penale che grava su di lui: la paura di sbagliare, di esporsi a rischi legali, può condurre a un blocco decisionale, che danneggia l'efficacia dell'azione dirigenziale. La quotidianità del ruolo è scandita da continui imprevisti e situazioni emergenziali, rendendo difficile mantenere una pianificazione coerente e stabile. Il dirigente non ha un orario fisso, né una sede stabile: la sua presenza è richiesta in momenti e luoghi diversi, dalla mattina presto fino alla sera, tra incontri istituzionali, assemblee interne, riunioni con famiglie e attività con il territorio. Questo comporta una grande flessibilità, ma anche un'elevata esposizione al rischio di sovraccarico e frammentazione.

Nel panorama delle funzioni chiave, la gestione del PTOF rappresenta una delle responsabilità più significative (Logozzo et al. 2019, Nencioni, 2021). Spesso però si dimentica che questo documento, che sembra a volte un semplice piano tecnico, dovrebbe essere invece l'espressione concreta del progetto educativo della scuola. È qui che si inserisce un'altra riflessione importante: mentre si parla molto di didattica, si trascura spesso la centralità dell'educativo. In particolare, nella scuola dell'infanzia – ma in realtà in tutti gli ordini scolastici – si dovrebbe dare maggiore rilevanza a ciò che riguarda la crescita integrale del bambino, il suo benessere, la sua autonomia. Il rischio è che, man mano che si sale nei gradi di scuola, l'aspetto educativo venga messo da parte, come se non fosse più centrale per la formazione dei ragazzi. Questa tendenza è una debolezza sistemica che il dirigente ha il compito – e l'opportunità – di contrastare, valorizzando invece un'impostazione educativa forte e coerente in tutto l'istituto.

Uno dei limiti più delicati con cui il dirigente si confronta è la carenza di tempo e spazi per costruire una vera cultura condivisa dell'infanzia e dell'adolescenza con le famiglie. Quando manca questo dialogo, la visione del bambino e del ragazzo resta frammentata, e la scuola rischia di essere investita da aspettative e compiti che esulano dalle sue reali possibilità. Inoltre, i cambiamenti continui del personale – il turnover – mettono a dura prova la tenuta e la coerenza del progetto educativo: la perdita dell'esperienza accumulata può diventare un elemento di fragilità, se non è accompagnata da una cura nella trasmissione e nell'accoglienza delle nuove risorse.

Infine, è importante ricordare che il dirigente non opera in isolamento, ma deve costruire una rete di collaborazione, in cui la delega non è semplicemente un atto formale, ma una strategia condivisa. La differenza tra una leadership direttiva e una leadership partecipata si gioca proprio su questo: non si tratta di distribuire compiti per alleggerirsi, ma di costruire insieme un modello di responsabilità diffusa, in cui ognuno sa cosa deve fare e perché, in un'ottica di corresponsabilità educativa e istituzionale.

2.2.2 La Mappa di Viaggio del Dirigente scolastico

La giornata del dirigente scolastico è scandita da impegni molteplici, spesso imprevedibili, che richiedono grande flessibilità, capacità organizzativa e relazionale. L'orario di servizio **non** è uniforme, né lo è la sede in cui opera quotidianamente: può trovarsi in una scuola, in un'altra sede distaccata o in appuntamenti istituzionali sul territorio.

La mattina si snoda tra pianificazione e gestione delle urgenze. La giornata inizia con il controllo delle comunicazioni ricevute: e-mail, circolari, richieste da parte del personale o delle famiglie. Seguono momenti di confronto con i collaboratori più stretti, fondamentali per raccogliere informazioni e definire le priorità del giorno. Il dirigente si dedica poi all'aggiornamento professionale, allo studio di normative o indicazioni ministeriali, e alla risoluzione delle varie incombenze scolastiche, che possono spaziare dalla gestione delle supplenze a problematiche strutturali o relazionali. Spesso, la mattina è anche il momento in cui si interfaccia con istituzioni esterne, esperti, enti locali o forze dell'ordine, per affrontare questioni legate alla sicurezza, all'inclusione o a progetti condivisi. In tutto ciò, è fondamentale la capacità di unificare, fare sintesi e comunicare in modo chiaro, anche in situazioni complesse. La pausa pranzo è un momento di rigenerazione. Quando possibile, il dirigente cerca di ritagliarsi un breve momento di pausa per riposare e rigenerarsi, anche perché il pomeriggio riserva ulteriori impegni di rilievo.

Il pomeriggio è dedicato alle relazioni, ad attività di sviluppo e di monitoraggio. Nella seconda parte della giornata spesso il DS si dedica a colloqui con le famiglie, incontri con il personale scolastico, momenti di ascolto e mediazione. È anche il tempo per la ricerca e sviluppo di nuove strategie, per pianificare attività formative, valutare progetti e monitorare l'andamento complessivo della scuola, con particolare attenzione al modulo operativo dei dipendenti. Essenziale in questa fase è la capacità di confronto, ascolto e cura delle relazioni, pilastri della leadership educativa.

La sera è un ulteriore momento di lavoro attraverso i contatti con il territorio e comunità scolastica. In orario post-lavorativo, il dirigente partecipa spesso a riunioni con enti del territorio, presiede assemblee di istituto o partecipa a incontri con associazioni di genitori e rappresentanti di studenti, contribuendo a mantenere un dialogo aperto e costruttivo con tutta la comunità educante.

2.3 I bisogni del Docente

2.3.1 La *Personas* Docente

Il docente è un professionista dell'educazione, un facilitatore dell'apprendimento e un punto di riferimento e di connessione tra studenti, famiglie e territorio. È una figura che vive la scuola come un ecosistema in continuo movimento, dove l'insegnamento non si limita alla trasmissione di conoscenze, ma diventa un processo di crescita condivisa.

«Sono un docente» — potremmo sentirlo dire — «e il mio compito è educare, ispirare, accompagnare». Ogni giorno organizza e conduce lezioni, partecipa alla vita collegiale della scuola, si aggiorna costantemente e cerca di costruire relazioni significative con i suoi studenti e con le loro

famiglie. Nella sua quotidianità si muove tra la programmazione didattica e l'ascolto, tra la progettazione e la relazione. In un mondo educativo sempre più aperto, prova a trovare equilibrio tra la didattica tradizionale e le opportunità che nascono da laboratori, progetti interdisciplinari e collaborazioni con il territorio: una scuola estesa, viva e connessa.

I suoi obiettivi professionali sono chiari. Desidera rendere l'apprendimento coinvolgente e significativo, capace di accendere curiosità e senso critico. Si impegna per promuovere una didattica inclusiva e attiva, in cui ogni studente possa sentirsi parte del processo e protagonista del proprio percorso. Crede nella collaborazione tra colleghi, famiglie e territorio, e lavora per sostenere la crescita globale degli studenti, non solo sul piano cognitivo ma anche umano.

Le attività chiave del docente si intrecciano e si alimentano a vicenda. Nella progettazione didattica definisce obiettivi, costruisce percorsi e prepara materiali che stimolino l'interesse. Nella gestione della classe accompagna, sostiene e monitora i progressi, adattando le strategie alle necessità del gruppo. La valutazione diventa un momento di dialogo e di crescita, fatta di feedback continui e di messa a punto di strumenti diversificati. La formazione continua è parte integrante della sua identità professionale: partecipa a corsi, laboratori, percorsi di autoformazione per mantenere vivo lo slancio verso il nuovo. La collaborazione e la collegialità lo vedono impegnato in dipartimenti, commissioni, progetti comuni. Infine, la relazione con le famiglie è un tassello essenziale: incontri, comunicazioni e dialoghi educativi che rafforzano l'alleanza scuola-famiglia.

I punti di forza che lo caratterizzano sono molti. La sua capacità relazionale e l'empatia gli permettono di entrare in sintonia con gli studenti, di comprenderne le esigenze e i ritmi. L'adattabilità e la flessibilità metodologica lo aiutano a rinnovarsi costantemente, ad accogliere l'innovazione e a sperimentare nuove strategie. La motivazione verso il cambiamento e lo spirito collaborativo lo rendono parte attiva di una comunità educante in evoluzione.

Tuttavia, il suo percorso non è privo di difficoltà. I punti problematici evidenziati sono molti. C'è il sovraccarico di lavoro: 1) didattico, ad esempio la correzione dei compiti o la progettazione, che spesso sconfinano nel tempo da dedicare alla vita privata; 2) organizzativo, come ad esempio gli adempimenti burocratici. La carenza di tempo pesa, dunque, sulla gestione quotidiana, genera la difficoltà a conciliare la vita privata con le richieste della professione ed è fattore di stress che può arrivare a generare anche fenomeni di burn-out. Altre sfide che accompagnano la sua giornata sono: mantenere viva l'attenzione della classe, fronteggiare impegni extrascolastici spesso non riconosciuti. La complessità del proprio lavoro non sempre viene correttamente percepita e i docenti spesso rilevano un mancato riconoscimento sociale. Avrebbero inoltre bisogno di un maggiore ascolto istituzionale.

Il docente ogni giorno costruisce ponti tra saperi e persone, tra esperienze e possibilità. Il suo lavoro è una continua ricerca di equilibrio tra la cura dell'individuo e la costruzione di una comunità che apprende.

2.3.2 La Mappa di viaggio del Docente

La giornata del docente è scandita da molti impegni che lo accompagnano dal momento in cui arriva a scuola a quando ritorna a casa il pomeriggio.

All'inizio della giornata, si ritrova con i colleghi per un saluto, sistema la propria postazione, compila il registro elettronico e si prepara ad accogliere gli alunni. Questo momento rappresenta una

fase importante di preparazione sia fisica che mentale, utile per organizzare il lavoro della giornata. Lo stato emotivo in questa fase è generalmente positivo: il docente si sente motivato. Tuttavia, uno dei punti critici è la necessità di saper fronteggiare gli eventuali imprevisti che possono insorgere già durante questa fase iniziale e che possono essere di natura organizzativa (es. progetti in scadenza), didattica (es. assenza non preventivata di un collega, mancato funzionamento della connessione in classe) o relazionale (es. rapporto con gli studenti e con le famiglie).

Durante la mattinata, il docente è impegnato nello svolgimento dell'attività didattica e nella sorveglianza degli studenti durante l'intervallo. In classe deve gestire l'attenzione degli alunni, deve incoraggiare la motivazione e affrontare eventuali cali di concentrazione. Si tratta di un momento che richiede piena attenzione e che è carico di sfide. Le principali criticità riguardano: 1) la mancanza di spazi alternativi all'aula che possano aiutarlo a gestire il calo di attenzione degli studenti e le loro dinamiche comportamentali; 2) la necessità di risorse umane di supporto, anche esperti esterni, che possano sostenerlo in attività di didattica attiva e di tipo esperienziale.

All'ora di pranzo e subito dopo, il docente continua ad assolvere il suo compito di sorveglianza, questa volta in mensa, e svolge anche attività legate all'educazione alimentare. In questo momento è necessario gestire al meglio la distribuzione degli studenti negli spazi e mantenere la disciplina. Lo stato emotivo è segnato da una certa tensione, dovuta anche alla scarsità di ambienti alternativi all'aula (es. anche un cortile) e alla mancanza di figure di supporto che possano aiutarlo in queste funzioni.

Nel pomeriggio, il lavoro prosegue fuori dall'aula, con la preparazione delle lezioni, la correzione degli elaborati e il disbrigo degli adempimenti burocratici. È un momento che richiede concentrazione e continuità, anche se il docente inizia ad avvertire la stanchezza. Tra i problemi segnalati figurano la carenza di spazi e arredi adeguati a un lavoro comodo e produttivo, come ad esempio una stanza insegnanti confortevole e ben attrezzata anche con arredi adeguati (es. sedie ergonomiche), oltre alla mole di burocrazia da affrontare che richiederebbero una riflessione sugli aspetti organizzativi e sulla distribuzione del carico di lavoro.

Infine, **nel tardo pomeriggio**, il docente partecipa a riunioni scolastiche. Pur essendo ancora stanco, riesce a mantenere la concentrazione e a partecipare attivamente. Tuttavia, anche in questo momento emergono difficoltà legate all'assenza di un'aula insegnanti confortevole e alla fatica nel mantenere l'attenzione dopo una lunga giornata. Sarebbe utile una stanza di decompressione o altre forme di sostegno per accompagnare il docente ad abbandonare lo stress accumulato nel corso della giornata lavorativa.

Nella tabella qui di seguito sono riportate, associate alle diverse fasi della giornata, le problematiche affrontate dal docente e le possibili soluzioni che sono emerse nella fase di restituzione dei lavori di gruppo.

Fase della giornata	Principale problematica	Possibili soluzioni
Arrivo al lavoro	fronteggiare gli imprevisti di varia natura	- Prevedere un piano formativo su come gestire situazioni impreviste e sviluppare capacità di <i>problem-solving</i>; - Creare dei piani di emergenza dettagliati per diverse situazioni e

		assicurarsi che tutti i docenti ne siano a conoscenza.
Mattina	Mancanza di spazi alternativi all'aula e carenza di risorse umane connesse alle attività didattiche, come ad esempio gli esperti esterni.	• Ottimizzazione degli spazi: Riorganizzare gli spazi esistenti per creare aree multifunzionali che possano essere utilizzate per diverse attività. • Collaborazione con esperti esterni: attivare alleanze (es. Patti educativi di comunità) che prevedano anche il coinvolgimento di esperti esterni per supportare i docenti in specifiche attività educative.
Mensa/post mensa	Mancanza di spazi alternativi all'aula o al cortile e figure alternative al docente.	• Creazione di spazi polifunzionali: Allestire spazi all'aperto o aree comuni che possano essere utilizzate per attività didattiche alternative o per il relax, il gioco e la decompressione degli studenti. • Assunzione di personale di supporto: incrementare il numero di assistenti e personale di supporto per aiutare i docenti nelle loro attività quotidiane.
Primo pomeriggio	Mancanza di un'aula insegnanti confortevole e burocrazia elevata.	• Creazione o ristrutturazione dell'aula insegnanti: creare un ambiente confortevole e accogliente dove gli insegnanti possano dedicarsi alla programmazione, con arredi adeguati anche per il relax e la decompressione, utile anche fra una pausa e l'altra dalle attività didattiche. • Semplificazione burocratica: Digitalizzare i processi burocratici per ridurre il carico amministrativo sui docenti.
Tardo pomeriggio	Difficoltà a mantenere l'attenzione.	• Tecniche di gestione dell'attenzione: Offrire formazione su tecniche di gestione dell'attenzione e strategie per mantenere alta la concentrazione durante le lezioni.
Fine giornata	Affaticamento mentale	• Personale: attività di mindfulness, yoga, stretching, tecniche di respirazione e gestione dell'ansia; tecniche anti-affaticamento, psicologia della motivazione • Organizzativo: Rivedere tempi e modalità delle riunioni, Semplificare gli adempimenti burocratici inutili, Distribuire equamente i compiti e valorizzare le competenze • Comunità: creare momenti strutturati per il Debriefing tra colleghi a fine settimana; "Sportello

		tra pari” per sfogarsi o confrontarsi; Caffè pedagogici o gruppi di auto-aiuto tra insegnanti.
--	--	---

2.4 I bisogni dello Studente

2.4.1 La *Personas* Studente

Lo studente è una figura centrale nel sistema scolastico, chiamata a sviluppare competenze e consapevolezze che abbracciano non solo la dimensione cognitiva, ma anche quella emotiva, relazionale e sociale. Il suo apprendimento nasce dalla curiosità e si nutre dell’esperienza, del dialogo e della scoperta, richiedendo contesti capaci di stimolare interesse e di sostenere la fiducia in sé. La scuola rappresenta per lui un ambiente di vita in cui sentirsi accolto e riconosciuto, un luogo in cui il sapere assume valore solo se connesso alla realtà e alle relazioni che la rendono significativa. In questa prospettiva, il percorso dello studente si configura come un processo dinamico e continuo, che attraversa diversi gradi di scuola e si nutre di esperienze, contatti e mediazioni educative. Strumenti come il portfolio personale, il curriculum verticale e la figura del tutor favoriscono la continuità educativa e rendono possibile un accompagnamento personalizzato, sostenendo lo studente nel costruire la propria identità e nel riconoscere le proprie potenzialità. Lo studente di oggi è chiamato a muoversi in un contesto ricco di stimoli ma anche di complessità: la scuola, quindi, ha il compito di offrirgli una guida sicura, un ambiente aperto e relazioni significative, affinché possa diventare soggetto attivo, competente e consapevole del proprio ruolo nella comunità educante.

Punti di forza evidenziati:

La naturale curiosità dello studente è uno dei tratti più significativi, che lo spinge a esplorare, comprendere e dare senso al mondo che lo circonda. La sua è una disposizione profonda verso la conoscenza, che, se adeguatamente stimolata, diventa la base di un apprendimento autentico e duraturo. Questa curiosità, unita al desiderio di imparare e all’apertura al nuovo, costituisce un motore potente di crescita personale e collettiva.

Un secondo elemento che rafforza il percorso dello studente è la sua sensibilità relazionale e voglia di appartenenza: la relazione educativa con gli adulti e con i pari alimenta il senso di fiducia e rafforza la motivazione ad apprendere. In un contesto scolastico accogliente e relazionale, lo studente può esprimere le proprie potenzialità, sviluppando autonomia, responsabilità e consapevolezza.

La dimensione del “fare insieme”, infatti, diventa per lui una via privilegiata di apprendimento: sperimentare, confrontarsi, costruire in gruppo permette di sviluppare competenze cognitive, relazionali e sociali in modo integrato. Lo studente trova motivazione quando vede riconosciuto il proprio contributo e quando l’ambiente educativo valorizza la partecipazione e la condivisione in attività significative.

Infine, la scuola che sa trasformare la curiosità in conoscenza, accogliendo la diversità e offrendo uno spazio sicuro per sperimentare l’apertura al nuovo e al cambiamento, crea opportunità di crescita personalizzata, diventa un ambiente vitale in cui lo studente si percepisce parte attiva di una comunità. In questo equilibrio tra stimolazione, fiducia e appartenenza si colloca il principale punto di forza del suo percorso educativo: la possibilità di apprendere con significato, costruendo sé stesso attraverso l’esperienza e la relazione.

I punti problematici evidenziati:

L'esperienza dello studente è attraversata da fragilità che, pur diverse per intensità e natura, incidono profondamente sul suo equilibrio formativo ed emotivo. La fatica nel bilanciare i tempi scolastici, familiari e di svago rappresenta una delle difficoltà più diffuse: la complessità dei ritmi quotidiani, unita alla crescente richiesta di prestazione, può generare stress, insicurezza e perdita di motivazione. A ciò si aggiunge la fragilità nelle competenze di base, che alimenta un senso di inadeguatezza e talvolta di scarsa autostima, compromettendo la fiducia nelle proprie capacità di apprendere.

Un nodo critico rilevante riguarda la qualità degli ambienti scolastici, spesso percepiti come poco accoglienti o privi di stimoli. Non si tratta solo della dimensione strutturale, ma anche di quella relazionale e organizzativa. In tali contesti, la scuola rischia di non sostenere pienamente la curiosità e la motivazione, generando una percezione di distanza tra il desiderio di imparare e le condizioni effettive dell'apprendimento.

Ulteriore fonte di vulnerabilità è rappresentata da un disequilibrio tra contesto scuola e contesto familiare. La mancanza di stimolazione in alcuni contesti familiari può condurre a un impoverimento delle esperienze e a una progressiva disaffezione verso la scuola. In molti casi, l'istituzione scolastica si trova così a svolgere anche un ruolo di compensazione affettiva e sociale, che tuttavia richiede un forte investimento in termini di cura, ascolto e continuità educativa.

Sul piano emotivo, numerosi studenti manifestano insicurezza e fragilità relazionali, legate a un equilibrio ancora instabile tra scuola e famiglia e alla difficoltà, da parte degli adulti, di comprendere appieno i loro bisogni comunicativi ed evolutivi. L'assenza di un dialogo costante e costruttivo tra i due contesti rischia di frammentare la visione educativa e di compromettere il senso di fiducia e appartenenza, portando ad un rischio di insicurezza, isolamento e demotivazione.

Gli obiettivi educativi per lo studente, quindi, si focalizzano sul benessere a scuola (sentirsi accolto e valorizzato), un apprendimento che abbia senso e sia partecipato (attraverso stimolazioni mirate), la costruzione di relazioni positive e la possibilità di esprimere passioni e potenzialità. La partecipazione attiva nel contesto scolastico, l'esplorazione e la relazione quotidiana, con una forte enfasi, per l'infanzia, sulla stimolazione esperienziale più che sullo "studio" formale a casa sono attività chiave.

2.4.2 La Mappa di Viaggio dello Studente

La lettura della giornata tipo dello studente, osservata attraverso lo sguardo dei docenti della scuola dell'infanzia, mette in evidenza come la quotidianità scolastica sia un percorso denso di significati, in cui momenti di apprendimento, relazione e scoperta si alternano a fasi di transizione che richiedono attenzione educativa e sensibilità relazionale. Sebbene la giornata segua una struttura definita, il vissuto dei bambini è scandito da ritmi differenti, legati alle loro energie, emozioni e capacità di adattamento. L'equilibrio tra attività strutturate e momenti informali rappresenta un elemento decisivo per il benessere e per la qualità dell'esperienza scolastica.

La **mattina** costituisce il momento dell'attivazione e dell'ingresso nel mondo della scuola. L'arrivo segna il passaggio dal contesto familiare a quello comunitario e si configura come una fase di grande valore educativo. I docenti evidenziano come l'accoglienza, la ritualità e la stabilità degli adulti di riferimento siano condizioni indispensabili per favorire sicurezza, fiducia e disponibilità

all'apprendimento. La qualità delle prime interazioni incide profondamente sul clima emotivo della giornata.

Nel corso della **giornata scolastica**, le attività didattiche e laboratoriali rappresentano le principali occasioni di crescita e di relazione. Tuttavia, momenti apparentemente secondari — come il pranzo o i passaggi tra un'attività e l'altra — emergono come snodi delicati. Le difficoltà possono derivare da abitudini alimentari diverse, da spazi non sempre adeguati o da una limitata flessibilità organizzativa. In tali contesti, l'intervento educativo si rivela fondamentale per trasformare la routine in un'occasione di apprendimento e socialità, favorendo autonomia, rispetto delle regole e cura di sé.

Il **pomeriggio** segna una fase più complessa, in cui la stanchezza e la diminuzione della soglia di attenzione rendono necessario un approccio pedagogico più disteso e coinvolgente. I docenti sottolineano come ambienti poco stimolanti (giardini non accessibili, laboratori limitati o rigidità organizzative) possano generare disinteresse o frustrazione. In questa fase, l'offerta di attività pratiche, esperienziali e cooperative consente di mantenere viva la motivazione e di sostenere il benessere emotivo. I momenti più ricchi coincidono con le **esperienze condivise**, in cui la compresenza degli insegnanti favorisce una maggiore attenzione individuale e relazioni più autentiche. È in questi contesti che lo studente si mostra sereno, curioso e partecipe, vivendo la scuola come uno spazio accogliente e significativo.

Dalla prospettiva dei docenti della scuola dell'infanzia, la giornata dello studente si configura dunque come un viaggio formativo complesso, in cui il benessere emotivo, la qualità delle relazioni e la stimolazione cognitiva si intrecciano costantemente. Garantire equilibrio, ascolto e continuità significa accompagnare ogni bambino verso una crescita armoniosa, preparando le basi per un apprendimento motivato e duraturo lungo tutto il suo percorso scolastico.

2.5 I bisogni della Famiglia

2.5.1 La *Personas* Famiglia

La *Personas Famiglia* nel contesto contemporaneo è composta da una o più figure adulte che vivono nel territorio e che, pur in forme diverse, condividono un forte senso di responsabilità educativa nei confronti dei figli. È una famiglia che affronta la sfida quotidiana di conciliare tempi di lavoro, cura, scuola e vita personale, cercando al tempo stesso di garantire ai figli un percorso di crescita sereno e ricco di opportunità.

Si tratta di un soggetto che riconosce nella scuola un punto di riferimento fondamentale per la formazione integrale dei figli e per la costruzione di competenze sociali e civiche. La relazione con l'istituzione scolastica è generalmente improntata alla fiducia e alla disponibilità, anche se non priva di fatiche legate alla difficoltà di mantenere una comunicazione costante e alla percezione di una crescente complessità organizzativa. È una famiglia che vuole essere parte del percorso educativo, non semplice spettatrice: desidera essere ascoltata, informata e coinvolta. Tuttavia, spesso sperimenta la fatica di gestire i tempi della partecipazione, dovendo conciliare gli impegni lavorativi con le richieste e le opportunità offerte dal mondo scolastico. La riduzione delle reti di sostegno tradizionali (nonni, parenti, vicinato) e la frammentarietà dei servizi territoriali accentuano il senso di solitudine gestionale. La famiglia si percepisce come alleata educativa, ma anche come anello fragile di un sistema che chiede molto e offre talvolta strumenti limitati di supporto. È fortemente motivata a sostenere i figli nello studio e nella crescita, ma chiede una scuola che semplifichi, ascolti e renda più

accessibile la partecipazione. È al tempo stesso risorsa e destinataria del progetto educativo: un soggetto con potenzialità preziose per lo sviluppo di una scuola partecipata, inclusiva e realmente integrata nel territorio.

Punti di forza evidenziati:

- Forte motivazione a sostenere i figli nel percorso di crescita e apprendimento.
- Disponibilità a collaborare con insegnanti e scuola.
- Fiducia nell'istituzione scolastica come luogo di formazione integrale della persona.
- Attitudine positiva verso l'innovazione educativa e la comunicazione scuola-famiglia.

I punti problematici evidenziati:

- Gestione complessa degli orari scolastici e lavorativi.
- Limitata disponibilità di servizi di supporto extrascolastici (doposcuola, attività pomeridiane accessibili, centri ricreativi).
- Sovraccarico informativo e organizzativo dovuto ai numerosi canali di comunicazione scolastica.
- Difficoltà nel sentirsi parte di una comunità educativa stabile e accogliente.

Obiettivi Educativi

- Sostenere i figli nel loro percorso scolastico e personale, promuovendone autonomia, fiducia e benessere.
- Partecipare attivamente a una comunità scolastica accogliente, trasparente e comunicativa.
- Costruire un'alleanza educativa basata su corresponsabilità, dialogo e fiducia reciproca.

Attività Chiave

- Supporto quotidiano nei compiti, nella gestione emotiva e nelle relazioni dei figli.
- Partecipazione, quando possibile, a riunioni, gruppi online, momenti informativi e formativi.
- Monitoraggio dei progressi scolastici attraverso strumenti digitali (registro elettronico, app, diario).
- Collaborazione con la scuola nella realizzazione di progetti e iniziative educative e inclusive.

La *Personas Famiglia* ci restituisce l'immagine di un soggetto pronto a collaborare e a investire nella scuola, ma che necessita di strumenti e politiche di supporto per superare le fatiche quotidiane. Per una scuola veramente inclusiva e partecipata nel territorio di Rho, la progettazione di scuola estesa dovrà rispondere alle esigenze di sostenibilità familiare.

Due sono le dimensioni fondamentali:

- **Il potenziale della famiglia come risorsa educativa:** le famiglie desiderano sostenere i figli e diventare una parte attiva della comunità scolastica, una disponibilità che va valorizzata e facilitata attraverso strumenti di partecipazione semplici, orari compatibili e spazi di ascolto.
- **Le fatiche e i limiti sistemici:** le difficoltà derivano da un sistema che non sempre supporta la conciliazione tra scuola e lavoro e non offre servizi accessibili, limitando la loro capacità di partecipare pienamente al percorso educativo.

Tra i **punti di forza** di questa figura, emergono con chiarezza la disponibilità alla collaborazione con insegnanti e scuola, un sincero interesse a partecipare attivamente alla vita scolastica e una notevole capacità di supporto nei confronti dei figli nell'affrontare le loro sfide di crescita. Tuttavia, questa aspirazione alla partecipazione attiva si scontra spesso con la realtà quotidiana, diventando a volte una difficoltà nel riuscire a stare dietro a tutte le richieste di partecipazione avanzate dalla scuola.

Le **difficoltà** che le famiglie affrontano sono significative e pervasive. La gestione complessa degli orari tra scuola e lavoro, la scarsa disponibilità di servizi extrascolastici flessibili e accessibili, e un notevole sovraccarico mentale nel conciliare i diversi ambiti della vita le rendono figure spesso stressate dai ritmi e dalla quotidianità.

Gli **obiettivi educativi** primari per la famiglia restano il supporto al percorso scolastico e personale dei figli e il desiderio di partecipare attivamente a una comunità scolastica accogliente, trasparente e comunicativa. Le attività chiave includono il supporto quotidiano nei compiti e nella gestione emotiva/relazionale dei figli, la partecipazione (se possibile) a riunioni e momenti informativi, e il monitoraggio dei progressi. La famiglia è vista come un'alleata educativa cruciale e il punto di riferimento affettivo primario per gli studenti. Il suo ruolo va ben oltre il semplice supporto logistico, estendendosi al sostegno educativo, emotivo e alla partecipazione nella vita scolastica. Spesso la famiglia si trova nel ruolo di "registra silenziosa" nel cercare un precario equilibrio tra gli impegni scolastici e le esigenze della vita quotidiana. Per valorizzare appieno questo ruolo, la scuola del futuro dovrà:

- riconoscere e sostenere il ruolo genitoriale come parte integrante del progetto educativo;
- semplificare i canali di comunicazione e i processi di partecipazione;
- offrire spazi e tempi realmente accessibili per il dialogo;
- costruire reti territoriali condivise tra scuola, enti locali e terzo settore.

Solo così la *Personas Famiglia* potrà sentirsi parte viva e corresponsabile di una comunità educativa che cresce insieme ai propri figli e al proprio territorio.

2.5.2 La Mappa di Viaggio della Famiglia

La **giornata tipo della famiglia** è una mappa delle esperienze vissute nel rapporto con la scuola e nella gestione del quotidiano. È un flusso continuo dove azioni pratiche, emozioni, frustrazioni e bisogni si intrecciano, caratterizzando profondamente la relazione scuola-famiglia.

Nella mattina la giornata inizia spesso con un senso di stress e urgenza; questo momento è dominato dalla necessità di controllo per rispettare i tempi stretti, gestire imprevisti e compensare la carenza di servizi di pre-scuola. Questa fretta si trasmette ai bambini stessi, che arrivano a scuola già affaticati dalla corsa fatta a casa. Il ritmo incalzante non si attenua con l'ingresso a scuola, ma si estende anche al tempo del lavoro, dove la concentrazione è costantemente minacciata dalla potenziale ansia generata da comunicazioni scolastiche inattese o poco chiare, che interrompono le attività e aggiungono un ulteriore livello di pressione.

Il **pomeriggio** emerge in questa mappa come il momento di massima criticità. È una fase di grande fatica, tensione e senso di responsabilità, in cui si concentrano l'uscita dal lavoro, il recupero dei figli e la complessa gestione dei pasti e, soprattutto, la supervisione dei compiti e l'organizzazione delle attività extrascolastiche. La pressione è tale che la pausa pranzo viene spesso sacrificata per

recuperare tempo sul lavoro, trasformandosi in un pasto veloce e solitario, lontano da momenti di relazione o reale stacco.

La giornata prosegue nella **sera**, un momento che, nonostante un iniziale sollievo per la conclusione degli impegni formali, è segnato dalla stanchezza accumulata e da un persistente carico mentale. La serata diventa spesso un “rincorrere” i vari momenti, tra il completamento dei compiti e la gestione della cena. In questo vortice, emerge la dolorosa criticità del poco dialogo in famiglia, anche tra i genitori stessi. Tutto questo contribuisce a un pervasivo senso di frustrazione personale e inadeguatezza, la percezione di non riuscire a fare tutto, nonostante l'impegno.

L'analisi di questo percorso esperienziale mette in luce come la scuola, pur essendo un nodo fondamentale nella rete di cura e socializzazione, contribuisca alle pressioni che le famiglie vivono. La frammentazione dei tempi e la difficoltà di coordinamento tra i diversi ambiti della vita familiare e lavorativa rendono la gestione quotidiana complessa e caricano le famiglie, specialmente quelle più fragili, di un sovraccarico mentale e organizzativo elevatissimo. Il tempo è una risorsa sociale diseguale, e questa disuguaglianza si manifesta nella ridotta possibilità per le famiglie più vulnerabili di partecipare pienamente alla vita scolastica o di garantire ai figli l'accesso ad attività extrascolastiche.

3. Le visioni delle scuole

3.1 Istituto Comprensivo Franceschini

3.1.1 Caratteristiche

L'Istituto Comprensivo "Ezio Franceschini" è nato nel 2013 dall'unione di più scuole del territorio rhodense e comprende tutti gli ordini del primo ciclo d'istruzione: due scuole dell'infanzia, tre primarie e due secondarie di primo grado.

Le scuole dell'IC Franceschini che hanno partecipato alla nostra iniziativa sono due: la Scuola dell'Infanzia Pascoli in Via San Martino e Scuola Primaria Franceschini di via Tevere

Situato in un'area storicamente interessata da forti flussi migratori interni, l'Istituto ha svolto un ruolo importante nell'integrazione sociale e culturale del territorio. Collabora attivamente con l'amministrazione comunale e con numerose realtà associative su progetti legati a scienza, innovazione e Agenda 2030. Le scuole sono accessibili, ben collegate e dotate di strutture moderne come palestre, biblioteche, laboratori e spazi alternativi per l'apprendimento, con tecnologie digitali integrate nelle aule. La missione dell'Istituto è formare alunni equilibrati, competenti, creativi, consapevoli e solidali, promuovendo un percorso educativo continuo e orientato allo sviluppo personale e alla cittadinanza attiva.

L'area in cui si trova la scuola è interessata da un flusso migratorio significativo, composto in gran parte da cittadini extracomunitari provenienti da diverse aree del mondo. La presenza, in costante crescita, di alunni stranieri è vissuta dalla comunità scolastica come un'opportunità preziosa di arricchimento reciproco: un'occasione concreta per promuovere la conoscenza e il dialogo tra culture e lingue differenti. Il territorio rhodense, caratterizzato da una morfologia pianeggiante, ha visto negli anni un progressivo abbandono dell'attività agricola, sostituita da un tessuto produttivo costituito prevalentemente da piccole imprese. Accanto a queste, operano anche alcune aziende di medie e grandi dimensioni, attive soprattutto nei settori dei servizi (circa il 75%) e dell'industria (circa il 24%)³.

L'IC Franceschini promuove una visione di scuola inclusiva, accogliente e innovativa, dove al centro dell'azione educativa ci sono il benessere degli alunni, la continuità del percorso formativo, la crescita delle competenze civiche e sociali e la valorizzazione dell'arte e della cultura. L'Istituto opera quotidianamente per creare un ambiente positivo, sereno e inclusivo, capace di offrire a ciascun alunno la possibilità di sviluppare al meglio le proprie potenzialità. Grande attenzione è riservata alla personalizzazione degli interventi formativi e alla promozione delle pari opportunità. L'Istituto valorizza la continuità educativa come elemento chiave per favorire un percorso scolastico sereno e coerente, riducendo le difficoltà nei momenti di passaggio tra ordini di scuola.

³ dati tratti dai documenti della scuola sito web, PTOF, scuola in chiaro, unica.

3.1.2 Scuola dell'Infanzia Pascoli (via San Martino)

La scuola dell'infanzia "Pascoli" è uno dei due plessi che ospita i bambini più piccoli dell'ICS Franceschini. È un edificio su un unico piano con sezioni, ampi atri, aula multiuso dotata di LIM e spazio verde all'esterno. Secondo quanto indicato nel PTOF dell'istituto comprensivo il plesso PASCOLI è composto da 6 classi per un totale di 135 alunni.

I bisogni

Nel percorso di DT, la scuola "Pascoli" ha individuato i bisogni in **tre direzioni di lavoro**, che rispecchiano bisogno e prospettive di cambiamento:

- Il post-scuola;
- La valorizzazione della multiculturalità;
- La cura degli spazi educativi all'aperto.

Le tre mappe di impatto, lette nel loro insieme, compongono un quadro coerente capace di ampliare tempi, relazioni e contesti di apprendimento. La scuola afferma, così, la propria identità di scuola estesa: una comunità che educa dentro e fuori l'aula, che integra servizi, promuove inclusione e si radica nel territorio, costruendo con esso un progetto educativo condiviso.

Bisogno 1. Post-scuola

Il bisogno espresso dalla scuola è quello di un'attività pomeridiana pensata come uno spazio di valore per bambini, famiglie e docenti, che possa supportare le famiglie a conciliare tempi professionali e familiari, rafforzare l'alleanza scuola-famiglia, e che possa sopperire alla mancanza di risposta del territorio in termini di esperti di potenziamento e terapia in loco. Coinvolgendo docenti, studenti e famiglie come attori chiave del contesto, il post-scuola diventa un luogo in cui i tempi extrascolastici si trasformano in opportunità formative, tramite laboratori multisettoriali (musica, arte, sport, lingua), attività di potenziamento e servizi di supporto alle famiglie, in particolare sulla logopedia e psicomotricità. Tutti questi servizi potrebbero svolgersi negli spazi della scuola, anche quelli esterni, offerti in comodato d'uso ad educatori esterni. I laboratori multisettoriali potrebbero essere attuati dal lunedì al venerdì in orario pomeridiano (16-18), mentre il servizio di logopedia potrebbe essere erogato su appuntamento e proposto alle famiglie ad un prezzo calmierato.

Azione	Dove	Quando	Risorse
Laboratori pomeridiani multisettoriali (musica, arte, sport, lingua)	Giardino, saloni, laboratori scolastici in comodato d'uso Spazi esterni (es: Mast, palestre altri plessi, Molinello, Teatro)	Dal lunedì al venerdì dalle 16.00 alle 18.00	• Educatori esterni • Materiali forniti dal comune
Logopedia/psicomotricità	Scuola in comodato d'uso	Durante il post scuola ed eventualmente su appuntamento in orario scolastico	- Professionisti specializzati che lavorano a prezzo calmierato

Laboratori di potenziamento di vario genere			
---	--	--	--

Tabella estratta dalla mappa d'impatto della scuola.

Il post -scuola si basa su un maggiore coinvolgimento del terzo settore e risponde al bisogno di sostenere le famiglie nella loro routine quotidiana attraverso un servizio che possa garantire un'offerta formativa extrascolastica di qualità e pensata per le necessità degli studenti.

Bisogno 2 - Multiculturalità

Il bisogno è quello di dare maggiore spazio alle differenze culturali, viste come una ricchezza per la comunità scolastica e come leva per rafforzare il senso di appartenenza e di coesione. La scuola, infatti, riconosce che l'educazione multiculturale rappresenta un'opportunità per arricchire l'apprendimento, sviluppare competenze interculturali e prepara ad un mondo globalizzato, promuovendo la costruzione di una società più inclusiva e pacifica. Coinvolgendo docenti, studenti e famiglie come attori chiave del contesto, la scuola intende favorire la conoscenza e il rispetto delle differenze, il superamento di atteggiamenti etnocentrici e la promozione di un'apertura autentica verso la diversità.

Le azioni concrete previste si articolano in attività rivolte sia agli studenti sia alle famiglie. La scuola di italiano per adulti stranieri, organizzata negli spazi scolastici, funge da strumento di integrazione e di auto-aiuto, con il sostegno di mediatori culturali ed esperti esterni. Le settimane tematiche dedicate alle diverse culture costituiscono occasioni di incontro, di scambio e di conoscenza reciproca, mentre la pedagogia interculturale entra a far parte della vita scolastica quotidiana, integrandosi nei percorsi didattici di tutto l'anno. Fin dalla fascia 3-6 anni, si attivano inoltre percorsi di potenziamento linguistico per favorire una piena inclusione sin dall'inizio del percorso scolastico.

Azione	Dove	Quando	Risorse
Scuola di Italiano per stranieri adulti come gruppi di autoaiuto o con sostegno di mediatori culturali	Spazi scolastici	Tutto l'a.s	• Esperti esterni • Famiglie • Mediatori culturali
Settimane tematiche	Spazi scolastici	Tutto l'a.s	
Pedagogia interculturale	Spazi scolastici	Tutto l'a.s	
Potenziamento linguistico già nella fascia 3/6			

Tabella estratta dalla mappa d'impatto della scuola.

Idealmente, in questo modo, si favorisce una maggiore coesione scuola-famiglia, si arricchisce il percorso formativo con nuove prospettive e si sviluppano competenze interculturali utili alla crescita personale e professionale degli studenti. Il lavoro sulla multiculturalità diventa così una risorsa come motore di inclusione, di prevenzione di conflitti e di costruzione di comunità, contribuendo a formare cittadini capaci di vivere e lavorare in un mondo sempre più interconnesso.

Bisogno 3 – La cura degli spazi all'aperto

L'attenzione qui viene posta sul bisogno di rendere il giardino un luogo didattico vivo, capace di integrare l'educazione all'aperto con quella in aula, promuovendo un approccio sostenibile e innovativo. La scuola riconosce il valore dell'*outdoor education* come strumento per stimolare

competenze sociali, emotive e cognitive, migliorare il benessere psico-fisico degli studenti e sviluppare un autentico rispetto per l'ambiente. Coinvolgendo docenti, studenti e famiglie come attori chiave, il giardino diventa uno spazio educativo che unisce esperienze dirette, attività manuali e progettualità condivise.

Le azioni concrete previste comprendono la realizzazione di un orto condiviso, gestito con il supporto di agronomi e famiglie, che consente non solo di apprendere attraverso la pratica, ma anche di avviare microprogetti di economia sostenibile con la vendita dei prodotti. Il compost e i pannelli solari contribuiscono a ridurre i costi e a promuovere pratiche ecologiche, mentre i giochi psicomotori inclusivi e le zone d'ombra rendono gli spazi più accessibili, sicuri e fruibili da tutti i bambini.

Azione	Dove	Quando	Risorse
Realizzazione orto/orto condiviso	“Acquari” (spazi vetrati all'interno dei saloni) oltre ad una zona da individuare con agronomi	Tutto l'a.s	• Agronomi • Famiglie
Outdoor education	Zona da individuare con agronomi	Tutto l'a.s	Strutture adeguate/arredate
Compost	Zona da individuare con agronomi	Tutto l'a.s	Macchina da compost fornita da Sodexo/comune
Pannelli solari	Zona da individuare con agronomi	Tutto l'a.s	Comune
Giochi psicomotori inclusivi	Spazio antistante le bisezioni		
Parcheggi per docenti			

Tabella estratta dalla mappa d'impatto della scuola.

Idealmente, in questo modo, il giardino diventa un laboratorio educativo all'aperto, capace di offrire esperienze attive e personalizzate, di rafforzare il legame tra scuola e natura, e di stimolare nei bambini creatività, autonomia e spirito di collaborazione. La scuola si propone così di costruire un ambiente sostenibile e inclusivo, in grado di arricchire il percorso formativo e di contribuire al benessere dell'intera comunità scolastica.

3.1.3 Scuola Primaria Franceschini (via Tevere)

La scuola primaria "E. Franceschini" è una delle tre scuole primarie dell'ICS Franceschini, sede della Dirigenza e della Segreteria. Nell'edificio della scuola sono presenti un teatro, una biblioteca, una palestra, la mensa e uno spazio per attività sportive all'aperto.

La missione dell'Istituto è la formazione e l'orientamento di studenti che, al termine del percorso svolto in continuità tra i tre ordini di scuola del primo ciclo, diventa protagonista competente, creativo, consapevole, che ha cura dell'ambiente e dei bisogni degli altri. Si configura come un ambiente educativo attento e inclusivo, volto a garantire agli alunni una formazione solida nei primi

anni del percorso scolastico. La sua frase rappresentativa è: " La scuola che ti prende per mano, ti apre la mente, ti tocca il cuore"⁴.

L'azione educativa dell'Istituto

L'Istituto concretizza la propria azione educativa attraverso un approccio centrato sul benessere dell'alunno, sull'inclusione e sullo sviluppo integrale della persona. Promuove un ambiente scolastico accogliente e positivo, attento ai bisogni individuali e capace di valorizzare le diversità. Particolare attenzione è riservata alla prevenzione del disagio, alla promozione della salute e alla costruzione di relazioni significative all'interno della comunità scolastica. Fondamentale è il principio di continuità educativa, perseguito attraverso percorsi che accompagnano lo studente nel passaggio tra i diversi ordini di scuola, sostenendolo anche nelle scelte orientative future, in sinergia con il territorio e le famiglie. L'Istituto promuove inoltre lo sviluppo delle competenze civiche e sociali, favorendo il senso di responsabilità, la partecipazione attiva e la consapevolezza dei propri diritti e doveri, attraverso proposte formative legate alla cittadinanza, alla legalità, all'uso consapevole delle tecnologie e alla memoria storica. La valorizzazione dell'arte e della cultura, il potenziamento linguistico, l'innovazione didattica e i percorsi progettuali rappresentano strumenti privilegiati per stimolare curiosità, creatività e pensiero critico. L'aggiornamento continuo del personale docente è riconosciuto come elemento essenziale per garantire la qualità dell'offerta formativa, in un'ottica di crescita professionale e adattamento alle trasformazioni sociali e educative. Infine, l'Istituto opera come sistema formativo integrato, costruendo una rete solida con le famiglie e le altre agenzie educative del territorio, nell'ottica di un'alleanza educativa che favorisca il successo formativo di tutti gli studenti. Presso la scuola primaria Franceschini sono attualmente iscritti 180 alunni, distribuiti in 10 classi. Il corpo docente è composto complessivamente da 79 insegnanti, dei quali 26 svolgono attività di sostegno. Dal punto di vista contrattuale, 51 docenti sono in servizio a tempo indeterminato, mentre 28 prestano servizio con contratto a tempo determinato.

I bisogni

Nel percorso di DT, la Scuola primaria Franceschini ha individuato due aree prioritarie di intervento che riflettono i bisogni più sentiti dalla comunità scolastica:

1. la necessità di ripensare spazi e ambienti scolastici per renderli più accoglienti, flessibili e stimolanti;
2. l'esigenza di rafforzare le relazioni, il clima e il senso di comunità per promuovere benessere e appartenenza.

Le due mappe di impatto sviluppate dai partecipanti mettono a fuoco sia la dimensione fisica e organizzativa degli ambienti, sia quella relazionale e comunitaria, delineando una visione di scuola estesa che educa attraverso luoghi, esperienze e legami con il territorio.

Bisogno 1: Spazi e ambienti scolastici

Il bisogno è quello di disporre di spazi alternativi all'aula, sicuri e stimolanti, dove poter svolgere attività didattiche e momenti di gioco. La scuola intende promuovere setting flessibili, accoglienti e orientati al benessere di studenti e docenti, includendo anche ambienti dedicati al lavoro degli

⁴ Informazioni tratte dal sito web della scuola.

insegnanti. Coinvolgendo docenti, studenti, famiglie ed esperti, si vuole dare vita a una scuola che sia presidio educativo e comunitario, capace di offrire esperienze inclusive e significative.

Le azioni concrete previste comprendono l'attivazione di laboratori multisettoriali (arte, teatro, sport, coding, semina) in spazi interni da creare o riqualificare; servizi educativi integrati per i bambini, come psicomotricità, atelier creativi, "angolo morbido" e stanza di decompressione; attività di aggregazione rivolte anche agli adulti, docenti e genitori; e la creazione di un angolo break confortevole per i docenti.

Azione	Dove	Quando	Risorse
Laboratori multisettoriali (arte, teatro, sport, coding, semina)	spazi interni da creare e riqualificare	in orario scolastico ed extrascolastico	- esperti esterni /materiali forniti dal comune e/o donazioni - associazioni culturali - volontari
Servizi educativi integrati per bambini: - Psicomotricità - atelier creativi - angolo morbido - stanza di decompression e	Spazi dedicati polifunzionali interni o esterni creati in sicurezza	in orario scolastico ed extrascolastico	Educatori/ esperti+ coordinamento scuola-servizi sociosanitari
Attività di aggregazione per adulti (docenti e genitori)	Spazio flessibile	extrascolastico	Associazioni culturali e volontari
Angolo break per i Docenti	spazio all'interno della scuola	in orario scolastico ed extrascolastico	Materiali, arredi confortevoli forniti da società esterne alla scuola

Tabella estratta dalla mappa d'impatto della scuola.

Idealmente, in questo modo, la scuola diventa un ambiente accogliente e stimolante, in cui studenti e docenti vivono esperienze significative e di benessere. La presenza del Terzo Settore come alleato stabile garantisce continuità e radicamento, mentre gli spazi rinnovati rafforzano la funzione della scuola come presidio educativo e comunitario.

Bisogno 2: Relazioni, clima e senso di comunità

Il bisogno è quello di promuovere un clima relazionale positivo, in cui studenti, docenti e famiglie possano riconoscersi come parte di una comunità accogliente. La scuola intende costruire senso di appartenenza e motivazione condivisa, valorizzando le risorse del territorio e creando occasioni di incontro e collaborazione; ad essere coinvolti sono dirigente scolastico, docenti, studenti, famiglie ed esperti esterni.

Le azioni prevedono laboratori pomeridiani e doposcuola, lo sportello genitori gestito da uno psicologo in collaborazione con ATS o in convenzione, e attività sportive organizzate insieme alle associazioni del territorio.

Azione	Dove	Quando	Risorse
Laboratori pomeridiani	Aule + spazi diversi dalle aule	alcuni pomeriggi a settimana	Educatori/esperti del Comune + scuola
Doposcuola	Aula laboratorio	Due pomeriggi	Educatori Cooperativa educativa
Sportello genitori	Aula incontro	Due volte al mese in orario scolastico e/o extrascolastico	Psicologo (ATS o convenzione)
Attività sportive	Palestra o spazi esterni	in orario extrascolastico	Associazioni sportive del territorio

Tabella estratta dalla mappa d'impatto della scuola.

I cambiamenti attesi prevedono che queste azioni rafforzano la collaborazione scuola-territorio, consolidano la scuola come luogo di comunità e di accoglienza e promuovono il benessere di studenti, famiglie e docenti. L'impatto atteso è quello della costruzione di una cultura condivisa dell'inclusione, in cui le relazioni diventano risorsa educativa e sociale.

3.1.4 Scuola Primaria Frontini di via Verbania

La scuola primaria "B. Frontini" è una delle sedi del percorso primario dell'istituto Franceschini, pensata per favorire un ambiente educativo accogliente e stimolante. Si caratterizza per la cura verso il percorso formativo dei bambini nei primi anni della scuola, puntando a un equilibrio tra crescita cognitiva, sociale ed emotiva. L'offerta didattica include attività laboratoriali, uso di tecnologie educative e strategie partecipative che coinvolgono anche le famiglie. "Frontini" rappresenta un punto di riferimento nel contesto locale, mirato a costruire una comunità scolastica coesa, dove ogni alunno possa sentirsi valorizzato e supportato nel proprio percorso di apprendimento. La frase rappresentativa della scuola è una citazione da Antoine de Saint-Exupéry "Devo pur sopportare qualche bruco se voglio conoscere le farfalle" (Piccolo Principe)⁵.

I bisogni della scuola

La scuola riconosce che l'apertura al territorio e la collaborazione con realtà artistiche e culturali costituiscono un'opportunità per arricchire l'offerta formativa e rafforzare la propria identità educativa.

Bisogno 1: incentivare le attività extracurricolari

Il bisogno è quello di **incentivare attività extracurricolari**, con l'obiettivo di ampliare l'utenza diversificando il livello socioculturale e di creare setting educativi più flessibili e inclusivi. Coinvolgendo docenti, studenti e famiglie come attori chiave, si intende costruire un percorso che integri competenze disciplinari e attività creative, con uno sguardo rivolto sia al potenziamento didattico sia allo sviluppo espressivo degli alunni.

⁵ Informazioni tratte dal sito web della scuola.

Le azioni concrete previste comprendono l'alleanza con la scuola di musica e teatro adiacente alla primaria, con attività organizzate due volte a settimana, e l'attivazione di progetti extracurricolari di doposcuola dedicati al potenziamento didattico e a laboratori creativi, realizzati quotidianamente negli spazi scolastici con il supporto di educatori, esperti del terzo settore e famiglie volontarie. Inoltre, si prevede un collegamento diretto con il centro civico attraverso l'apertura dei giardini comunicanti, la dotazione di strumenti musicali e l'installazione di un palco stabile per le rappresentazioni nel parco adiacente, oltre alla possibilità di utilizzare lo spazio teatrale già presente nel centro civico.

Azione	Dove	Quando	Risorse
Alleanza con scuola di musica e teatro adiacenti alla scuola primaria	Nelle sedi di pertinenza	due volte a settimana	Educatori ed esperti
Progetti extracurricolari di doposcuola di potenziamento didattico e laboratori creativi	Negli spazi predisposti	Tutti i giorni (dal lunedì al venerdì) dalle 16.30 alle 17.30	Educatori ed esperti terzo settore e volontari famiglie
Creare un collegamento diretto attraverso l'apertura di un passaggio tra i Giardini comunicanti della scuola primaria e del centro civico.	Tra la scuola e il centro civico	/	Stanziamenti comunali (progetto Ponti e cerniere)
Strumenti musicali per gli studenti		/	Stanziamenti comunali (progetto Ponti e cerniere)
Installazione di un palco stabile per le rappresentazioni	Nel parco adiacente alla scuola	/	Stanziamenti comunali (progetto Ponti e cerniere)
Possibilità di usufruire dello spazio teatrale già esistente all'interno del centro civico	Centro civico adiacente alla scuola		

Tabella estratta dalla mappa d'impatto della scuola.

Idealmente, in questo modo, la scuola si apre al territorio, rafforzando il legame con realtà culturali già presenti e dando vita a una comunità educativa più ricca e partecipata. Ci si attende un incremento dell'utenza, un accrescimento culturale per gli alunni e una nuova caratterizzazione della scuola come realtà di indirizzo, capace di integrare istruzione, arte e creatività.

3.1.5 Scuola Secondaria di primo grado Via Tevere

La Scuola Secondaria di I grado di via Tevere è una delle sedi dell'Istituto Comprensivo Franceschini e rappresenta un punto di riferimento educativo per il territorio, accogliendo studenti in una fase delicata del loro percorso di crescita personale, relazionale e cognitiva. La scuola si configura come un ambiente formativo attento allo sviluppo delle competenze trasversali, al benessere degli alunni e al dialogo costante con le famiglie e con il contesto territoriale.

In linea con la visione educativa dell'Istituto, la scuola promuove un modello di apprendimento che integra didattica curricolare, attività laboratoriali ed esperienze educative significative, valorizzando il tempo scuola come opportunità di crescita globale. L'attenzione alle relazioni, all'inclusione e alla personalizzazione dei percorsi accompagna l'azione educativa quotidiana, con particolare cura verso gli studenti con bisogni educativi specifici e verso il rafforzamento del senso di appartenenza alla comunità scolastica.

I bisogni della scuola

Nel percorso di Design Thinking, la Scuola Secondaria di I grado di via Tevere ha individuato tre aree prioritarie di intervento, emerse come centrali per rispondere ai bisogni degli studenti e delle famiglie e per rafforzare il ruolo della scuola come spazio educativo aperto e integrato nel territorio:

- l'incentivazione delle attività extracurricolari;
- la necessità di disporre di spazi alternativi all'aula e di setting didattici flessibili;
- il supporto e la formazione alla genitorialità.

Le mappe di impatto sviluppate mettono in evidenza una visione di scuola che educa non solo attraverso la didattica, ma anche grazie agli ambienti, alle relazioni e alle alleanze educative con il terzo settore e i servizi del territorio.

Bisogno 1: Incentivare le attività extracurricolari

Il bisogno riguarda la valorizzazione del tempo extrascolastico come occasione per sviluppare competenze trasversali, sostenere gli apprendimenti e offrire un supporto concreto alle famiglie nella gestione degli impegni educativi dei figli. La scuola intende ampliare e strutturare un'offerta integrata di attività pomeridiane che coinvolga studenti, docenti, famiglie e associazioni del terzo settore.

Le azioni previste comprendono l'attivazione di laboratori pomeridiani di arte, teatro, musica e informatica, realizzati due pomeriggi a settimana negli spazi scolastici; percorsi di potenziamento linguistico rivolti agli alunni stranieri e ai Neo Arrivati in Italia, con il supporto di mediatori linguistici ed esperti di facilitazione; attività di doposcuola e di rafforzamento delle competenze di base; e proposte sportive in collaborazione con le associazioni del territorio, svolte in palestra o negli spazi esterni in orario extrascolastico.

Attraverso queste azioni, la scuola si propone di diventare uno spazio educativo aperto e integrato nel territorio, capace di rafforzare il senso di appartenenza, incentivare l'apprendimento in situazione e promuovere il benessere complessivo degli studenti e delle famiglie.

Bisogno 2: Spazi alternativi all'aula e setting didattici flessibili

Un secondo bisogno individuato riguarda la necessità di ripensare gli ambienti scolastici, superando il modello tradizionale dell'aula per favorire metodologie didattiche innovative, inclusive e laboratoriali. L'obiettivo è creare spazi accoglienti e funzionali allo sviluppo delle competenze trasversali, dell'autonomia e della collaborazione tra pari.

Le azioni previste includono la didattica all'aperto nel giardino e nel cortile della scuola, con l'allestimento di arredi adeguati forniti dal Comune o tramite donazioni; l'attivazione di laboratori di lettura in biblioteca, pensati come ambienti morbidi e stimolanti; attività di

giardinaggio in spazi verdi condivisi o in serra, come esperienza educativa e di cura dell'ambiente; e la riorganizzazione delle aule in classi flessibili, con zone di apprendimento differenziate e arredi ergonomici.

I cambiamenti attesi riguardano il miglioramento del clima di apprendimento, la valorizzazione delle pratiche didattiche innovative e il rafforzamento di una didattica laboratoriale capace di rispondere ai bisogni di tutti gli studenti.

Bisogno 3: Supporto e formazione alla genitorialità

Il terzo bisogno individuato riguarda il rafforzamento del dialogo e dell'alleanza educativa con le famiglie, attraverso azioni di ascolto, informazione e supporto alla genitorialità. La scuola riconosce l'importanza di accompagnare i genitori nella comprensione delle dinamiche evolutive e relazionali dell'età preadolescenziale, favorendo il benessere psicofisico degli alunni.

Le azioni previste comprendono l'organizzazione di eventi formativi serali su temi di interesse condiviso, come bullismo, gestione delle emozioni, disagio giovanile e disturbi dell'apprendimento, con il coinvolgimento di esperti, psicologi, associazioni e forze dell'ordine. A queste si affianca l'attivazione di uno sportello genitori, gestito da uno psicologo, disponibile due volte al mese in orario scolastico o extrascolastico.

L'impatto atteso è quello di una maggiore consapevolezza educativa delle famiglie, di un rafforzamento delle relazioni scuola-famiglia e della costruzione di una comunità educante capace di sostenere in modo condiviso il percorso di crescita degli studenti.

Azione	Dove	Quando	Risorse
Laboratori pomeridiani (arte, teatro, musica, informatica, attività espressive)	Aule e spazi diversi dalle aule	Alcuni pomeriggi a settimana	Educatori ed esperti del Comune in collaborazione con la scuola
Doposcuola e potenziamento delle competenze di base	Aula laboratorio	Due pomeriggi a settimana	Educatori della cooperativa educativa
Sportello genitori	Aula incontri dedicata	Due volte al mese, in orario scolastico e/o extrascolastico	Psicologo (ATS o convenzione con la scuola)
Attività sportive	Palestra scolastica o spazi esterni	In orario extrascolastico	Associazioni sportive del territorio

3.2 Scuola dell'infanzia paritaria e nido integrato “Luigi Banfi” di Via Tevere e Scuola dell'infanzia paritaria “Maria Immacolata” di Via della Vittoria.

Scuola dell'Infanzia e Nido Integrato “Luigi Banfi”

La Scuola dell'Infanzia e Nido Integrato “Luigi Banfi” è un'istituzione paritaria attiva dal 1965 e riconosciuta dal Ministero dell'Istruzione dal 2001. Offre un servizio educativo integrato che accompagna i bambini dai primi anni di vita fino all'ingresso nella scuola primaria, garantendo continuità formativa e un ambiente accogliente, stimolante e familiare.

La struttura dispone di spazi ampi e funzionali, tra cui aule dedicate alle attività pedagogiche, laboratori, area nanna, cucina interna e un ampio giardino esterno per le attività all'aperto. La scuola propone diversi servizi aggiuntivi, come pre e post scuola, centro estivo, supporto psicopedagogico, insegnamento della lingua inglese e una piattaforma digitale che favorisce la comunicazione e la partecipazione attiva delle famiglie.

Il corpo docente è composto da tre insegnanti per la scuola dell'infanzia e tre educatrici per il nido, che accoglie fino a 24 bambini, con un rapporto educatrice/bambino di 1:8 nelle ore di attività. L'azione educativa si ispira a uno stile cristiano che pone al centro la persona, la relazione e l'inclusione, pur mantenendo un'impostazione aperta e laica, accogliente verso famiglie di ogni provenienza. La missione educativa della Scuola Banfi è quella di promuovere lo sviluppo armonico del bambino in tutte le sue dimensioni — affettiva, cognitiva, sociale e spirituale — attraverso esperienze significative che valorizzano la curiosità, la collaborazione e la crescita personale all'interno di una comunità educativa coesa⁶.

Scuola dell'infanzia paritaria “Maria Immacolata”

La Scuola dell'Infanzia Paritaria “Maria Immacolata” è una piccola istituzione educativa privata inserita nella rete delle scuole paritarie del territorio e collabora con la parrocchia locale come parte del proprio contesto educativo. Si configura come un ambiente scolastico con orari estesi e una gamma di servizi pensati per favorire il benessere e la crescita dei bambini, le relazioni con le famiglie e l'integrazione educativa nel contesto locale: ad esempio il pre-post scuola, centro estivo, consulenza psicopedagogica, corso di inglese, iniziative “genitori a scuola”, collaborazioni con la parrocchia⁷.

I bisogni

Le due scuole paritarie hanno lavorato insieme sulle mappe d'impatto, sviluppando un percorso condiviso. Da una parte hanno posto l'attenzione sull'educazione socio-emotiva, per rispondere ai

⁶ Informazioni tratte dal sito della scuola.

⁷ Informazioni tratte dal sito della scuola.

bisogni crescenti dei bambini e sostenere i docenti e le famiglie nella gestione della fragilità, dall'altra si guarda alla riqualificazione degli spazi alternativi all'aula, per trasformare il giardino e il cortile in veri e propri ambienti di apprendimento.

Bisogno 1: Educazione socio-emotiva (studenti e docenti)

Il bisogno è quello di rispondere alla crescente presenza di bambini con bisogni educativi specifici, neurodivergenze o comportamenti problematici, spesso non supportati da risorse dedicate o da una presa in carico tempestiva da parte dei servizi. Per questo motivo la scuola intende promuovere percorsi di Social Emotional Learning (SEL), con l'obiettivo di sviluppare le competenze socio-emotive dei bambini e potenziare negli insegnanti le capacità di gestione inclusiva e relazionale.

Le azioni concrete prevedono attività di coprogettazione tra specialisti e docenti, la formazione degli insegnanti, l'osservazione mirata dei bambini, laboratori specifici in piccolo gruppo con il supporto di specialisti esterni, incontri formativi per genitori e momenti di comunità come la "Giornata dell'empatia"

Azione	Dove	Quando	Risorse
Attività di coprogettazione tra specialisti e docenti coinvolti	A scuola		Specialisti esterni
Formazione insegnanti su educazione emotiva	A scuola/ online	Inizio anno scolastico (ottobre)	Formatori esperti dispense
Osservazione dei bambini con bisogni educativi specifici	In aula	Ottobre/ novembre	Specialisti esterni
Creazione all'interno della giornata scolastica di laboratori specifici in piccolo gruppo con specialisti che affiancano le docenti	In aula	Da novembre a marzo	Specialisti esterni
Incontro formativo per genitori	A scuola	aprile	Specialisti esterni
Es: "Giornata dell'empatia" (es. con attività cooperative)	A scuola	Maggio/ giugno	Docenti e genitori

Tabella estratta dalla mappa d'impatto della scuola.

Idealmente, in questo modo si mira a rafforzare le competenze dei docenti, ridurre problematiche comportamentali, migliorare le relazioni tra bambini e rendere la scuola più inclusiva. Inoltre, anche i genitori vengono coinvolti in un percorso di consapevolezza, costruendo insieme un contesto educativo più attento e partecipato.

Bisogno 2: Spazi alternativi all'aula

Riqualificando gli spazi esterni in modo funzionale e permanente per attività didattiche, motorie e di esplorazione, la scuola sottolinea il bisogno di utilizzare tali spazi come ambienti di apprendimento. In questo quadro, la scuola riconosce il valore dell'outdoor education come occasione per stimolare curiosità, responsabilità e nuove modalità di insegnamento.

Le azioni concrete comprendono il sopralluogo di esperti per riprogettare gli spazi, interventi di riqualificazione e dotazione di attrezzature, la creazione di un orto o serra didattica, percorsi sensoriali e attività di osservazione della natura. Sono previste anche la formazione specifica delle docenti e una giornata "Scuola nel verde" che coinvolge bambini e famiglie.

Azione	Dove	Quando	Risorse
--------	------	--------	---------

sopralluogo di esperti negli spazi esterni della scuola per progettare una riconversione	giardino e cortile della scuola	settembre	Specialisti esterni (architetti del verde)
Opere di riqualificazione degli spazi e dotazione di attrezzature specifiche	giardino e cortile della scuola	Ottobre - febbraio	
Creazione di orto didattico o serra didattica	giardino e cortile della scuola	Da marzo a giugno	
Gestione della manutenzione continua nel tempo di orto, serra, ecc...	giardino e cortile della scuola	Tutto l'anno	
Formazione specifica per le docenti sull'outdoor education	A scuola/ online	Inizio anno scolastico (ottobre)	Formatori esperti dispenze
Laboratori di osservazione della natura e percorsi sensoriali	Nello spazio esterno della scuola	Tutto l'anno	Docenti
Giornata "Scuola nel verde" con famiglie	Nel Giardino della scuola	maggio	Docenti e genitori

Tabella estratta dalla mappa d'impatto della scuola.

I cambiamenti attesi riguardano bambini, insegnanti, famiglie e l'intera comunità scolastica: più curiosità verso la natura, sviluppo di competenze motorie e scientifiche, nuove strategie didattiche all'aperto, sensibilizzazione ambientale e maggiore partecipazione delle famiglie. La scuola rafforza così la propria identità di realtà attenta all'educazione ambientale e alla cura condivisa degli spazi.

Sintesi di quanto emerso dalle scuole analizzate

La scuola estesa come spazio educativo integrato

L'analisi delle visioni e delle mappe d'impatto sviluppate dalle scuole coinvolte restituisce un'immagine condivisa di scuola estesa, intesa come ecosistema educativo capace di superare i confini dell'aula, riorganizzare tempi e spazi dell'apprendimento e costruire alleanze educative stabili con il territorio. Le progettualità emerse mostrano una forte coerenza con le quattro dimensioni chiave della scuola estesa — spazialità, interprofessionalità, prassicità e curricularità — che risultano profondamente interconnesse e si rafforzano reciprocamente.

1. Spazialità

Estensione e trasformazione degli spazi fisici e simbolici dell'apprendimento

Le scuole immaginano e attivano una pluralità di spazi educativi che vanno oltre l'aula tradizionale, valorizzando ambienti interni, spazi esterni e luoghi del territorio come parte integrante dell'esperienza formativa. Giardini, cortili, orti, palestre, biblioteche, teatri, centri civici e spazi culturali diventano contesti di apprendimento attivo, mentre alcuni ambienti scolastici vengono ripensati in chiave flessibile, accogliente e orientata al benessere.

Rientrano in questa dimensione:

- l'utilizzo di spazi esterni per la didattica all'aperto, laboratori di osservazione della natura, percorsi sensoriali e attività sportive;

- la creazione e la cura di orti didattici e orti condivisi, anche con il supporto di agronomi, come luoghi di apprendimento esperienziale e sostenibilità;
- l'allestimento di spazi alternativi all'aula, come aule laboratorio, biblioteche intese come ambienti morbidi, classi flessibili e spazi polifunzionali;
- l'apertura della scuola a luoghi del territorio, quali centri civici, teatri, parchi, MAST, palestre di altri plessi e strutture sportive;
- la riqualificazione degli spazi scolastici per favorire il benessere, attraverso angoli morbidi, stanze di decompressione, atelier creativi, spazi per logopedia e psicomotricità;
- la creazione di spazi dedicati agli adulti, come aule per sportello genitori e angoli break per i docenti;
- il supporto infrastrutturale del Comune per strutture per la didattica all'aperto, macchine per il compost, strumenti musicali, parcheggi per docenti e collegamenti fisici tra scuola e territorio (es. passaggi tra giardini scolastici e centro civico).

Questa estensione spaziale rafforza l'idea di scuola come presidio educativo diffuso, radicato nel territorio e riconoscibile come luogo di comunità.

2. Interprofessionalità

Collaborazione educativa tra scuola, territorio e servizi

Un elemento trasversale a tutte le visioni è la centralità della collaborazione interprofessionale. La scuola estesa si configura come uno spazio di lavoro condiviso tra docenti, educatori, esperti, operatori del terzo settore e servizi sociosanitari, in un'ottica di corresponsabilità educativa.

Le scuole prevedono:

- il coinvolgimento di educatori ed esperti per laboratori musicali, artistici, teatrali, sportivi, digitali, linguistici e scientifici;
- la presenza di specialisti (psicologi, logopedisti, psicomotricisti) a supporto degli studenti, dei docenti e delle famiglie;
- attività di coprogettazione tra docenti e specialisti, in particolare nei percorsi di educazione socio-emotiva e inclusione;
- il ruolo attivo di associazioni del territorio, cooperative educative, mediatori culturali e insegnanti di italiano per stranieri;
- il coordinamento tra scuola, Comune e servizi sociosanitari per l'attivazione di servizi educativi integrati;
- il rafforzamento del dialogo scuola-famiglia attraverso sportelli genitori con psicologo, incontri di ascolto e momenti di formazione condivisa.

Questa rete di attori contribuisce a costruire una comunità educante, in cui competenze diverse si integrano per rispondere in modo più efficace e tempestivo ai bisogni educativi, relazionali e sociali degli studenti.

3. Prassicità

Apprendimento esperienziale, laboratoriale e situato

Le azioni progettate dalle scuole mostrano una forte attenzione alla dimensione della prassicità, intesa come valorizzazione di metodologie attive e situate che mettono gli studenti al centro dell'esperienza di apprendimento. I laboratori, le attività pratiche e i contesti autentici diventano strumenti privilegiati per sviluppare competenze trasversali, sociali ed emotive.

In questa prospettiva si collocano:

- laboratori pomeridiani e curricolari multisettoriali (musica, arte, teatro, sport, coding, lingua, orto);
- progetti extracurricolari di doposcuola e potenziamento delle competenze di base, con educatori delle cooperative educative;
- percorsi di educazione socio-emotiva, con laboratori in piccolo gruppo e affiancamento di specialisti ai docenti;
- servizi educativi integrati come psicomotricità, logopedia, atelier creativi, angoli morbidi e stanze di decompressione;
- esperienze di outdoor education, cura degli spazi verdi e manutenzione dell'orto;
- attività sportive in collaborazione con associazioni sportive del territorio;
- attività di aggregazione e apprendimento cooperativo rivolte anche agli adulti (docenti e famiglie).

La prassicità rafforza il legame tra sapere e fare, promuovendo un apprendimento significativo, motivante e inclusivo, capace di valorizzare l'esperienza diretta e il coinvolgimento attivo degli studenti.

4. Curricolarità

Un curriculum aperto, integrato e orientato alle competenze

Dalle visioni emerge un'idea di curriculum che si estende oltre le discipline tradizionali e integra dimensioni culturali, sociali, emotive, ambientali e di cittadinanza. Le attività extracurricolari non sono pensate come aggiunte marginali o compensative, ma come estensioni coerenti del curriculum, capaci di arricchirlo, renderlo più flessibile e maggiormente rispondente ai bisogni reali degli studenti.

Rientrano in questa dimensione:

- il potenziamento linguistico, con particolare attenzione agli alunni stranieri e ai NAI, già a partire dalla fascia 3-6 anni;
- la pedagogia interculturale e le settimane tematiche dedicate alle diverse culture;
- l'educazione alla cittadinanza, alla legalità, al benessere e alla sostenibilità;
- i percorsi di formazione continua per i docenti (educazione emotiva, outdoor education, metodologie inclusive);
- le azioni di supporto alla genitorialità, come incontri formativi, sportelli di ascolto e iniziative di comunità (es. Giornata dell'empatia).

Il curriculum si configura così come dinamico, situato e interconnesso, capace di dialogare con il territorio, integrare saperi formali e informali e sostenere lo sviluppo di competenze chiave per la vita.

Nel loro insieme, le esperienze e le progettualità emerse delineano una visione condivisa di scuola estesa come spazio educativo integrato, capace di connettere luoghi, tempi, professionalità e pratiche in un ecosistema formativo aperto. Spazialità, interprofessionalità, prassicità e curricolarità non si presentano come dimensioni separate, ma come elementi reciprocamente intrecciati che rendono possibile una scuola più accogliente, inclusiva e radicata nel territorio.

La scuola estesa che emerge da queste visioni è una scuola che educa dentro e fuori l'aula, che riconosce il valore delle alleanze educative, che investe sul benessere e sulle competenze degli studenti e che si assume un ruolo attivo nella costruzione di legami sociali e culturali. In questo senso, le mappe d'impatto non rappresentano solo un insieme di azioni, ma l'espressione di un cambiamento culturale: una scuola che si apre, si trasforma e si riconosce come parte viva della comunità.



4. Bibliografia

- Björgvinsson, E., Ehn, P., & Hillgren, P.-A. (2010). *Participatory design and “democratizing innovation”*. Proceedings of the 11th Biennial Participatory Design Conference, 41–50.
<https://doi.org/10.1145/1900441.1900448>
- Cerini, G. (2020). I patti educativi di comunità: non solo emergenza. *Notizie della Scuola*, (1), 37–44. Tecnodid.
- Cheminais, R. (2009). *Effective multi-agency partnerships: Putting Every Child Matters into practice*. SAGE Publications.
- Chipa, S., Mangione, G. R. J., Greco, S., Orlandini, L., & Rosa, A. (a cura di). (2022). *La scuola di prossimità. Dimensioni, geografie e strumenti di un rinnovato scenario educativo*. Brescia: Scholé / Morcelliana.
- Chipa, S., Mosa, E., & Orlandini, L. (2022). *Progettare il tempo a scuola: La flessibilità oraria come risorsa pedagogica*. Carocci.
- Cleveland, B., Backhouse, S., Chandler, P., McShane, I., Clinton, J. M., & Newton, C. (2023). *Schools as community hubs*. <https://doi.org/10.1007/978-981-19-9972-7>
- Cross, N. (2011). *Design thinking: Understanding how designers think and work*. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BB06060968>
- Cross, N. (2023). *Design thinking: What just happened?* *Design Studies*, 86, 101187. <https://doi.org/10.1016/j.destud.2023.101187>
- Design Council. (n.d.). *The Double Diamond - Design Council*. <https://www.designcouncil.org.uk/our-resources/the-double-diamond/>
- Fullan, M. (2014). *Leadership e cambiamento. Le 6 chiavi del successo*. Erickson.
- Iori, V. (2025). *Quaderno della vita emotiva. Strumenti per il lavoro di cura*. Franco Angeli
- Koh, J. H. L., Chai, C. S., Wong, B., & Hong, H. (2015). *Design thinking for education*. In *Springer eBooks*. <https://doi.org/10.1007/978-981-287-444-3>
- Leithwood, K., & Seashore Louis, K. (2022). *Leadership educativa e apprendimento degli studenti: Implicazioni per le politiche e per le pratiche formative*. Anicia.
- Logozzo, M., Previtali, D. & Stancaroni, M.T. (2019). *La rendicontazione sociale*. Napoli: Tecnodid
- Mangione, G. R. J., Chipa, S., Cannella, G. (in corso di stampa). *La Scuola Diffusa. Innovazione pedagogica tra sperimentazione e scalabilità*. Milano. Franco Angeli.
- Martínez-Celorrío, X. (2020). Innovando la gramática escolar desde ecosistemas abiertos de aprendizaje. En M. Fernández-Enguita (Coord.), *La organización escolar: Repensando la caja negra para poder salir de ella* (pp. 49–61). ANELE-REDE. https://www.dialogorede.es/wp-content/uploads/2020/12/5-libro_organizacion-escolar.pdf
- Meinel, C., Leifer, L., & Plattner, H. (2010). *Design thinking*. In *Springer eBooks*. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-13757-0>
- Nencioni P. (2021) *Gli strumenti del SNV*, in M. Faggioli A. Giannelli (a cura di). Manuale per la preparazione Concorso a dirigente tecnico 2021. GoWare e Edizioni Angelo Guerini e Associati
- OECD. (2020). *Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/2020/09/back-to-the-future-of-education_4fa8c90a.html

- Rauth, I., Köppen, E., Jobst, B., & Meinel, C. (2010). *Design thinking: An educational model towards creative confidence*. Proceedings of the 1st International Conference on Design Creativity (ICDC2010).
- Simon, H. (1969). *The sciences of the artificial*. MIT Press, Cambridge, MA.
- Shanks, M. (n.d.). *Archaeological theory and the politics of cultural heritage*.
- Stanford Hasso Plattner (n. d.). *An Introduction to Design Thinking. Process Guide* <https://web.stanford.edu/~mshanks/MichaelShanks/files/509554.pdf>
- Stanford d.school. (2018). Design thinking bootleg. *Hasso Plattner Institute of Design at Stanford*. <https://dschool.stanford.edu/tools/design-thinking-bootleg>
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE Publications.
- M. Steen, 'Co-Design as a Process of Joint Inquiry and Imagination', *Design Issues*, vol. 29, no. 2, pp.16–28, Apr. 2013, doi: 10.1162/DESI_a_00207
- Srijbos, J. W., & Weinberger, A. (2010). Emerging and scripted roles in computer-supported collaborative learning. *Computers in Human Behavior*, 26, 491-494.
- Suoheimo, M., & Määttä, K. (2023). Service Design Thinking Method for educational leaders. In *Educational Governance Research* (pp. 81–100). https://doi.org/10.1007/978-3-031-37604-7_5
- Trinchero, R. (2004). *I metodi della ricerca educativa* (11^a ed.). Laterza.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and Methods* (6^a ed.). SAGE.
- Zampolini, L., Mangione, G. R. J., & Gentile, M. (2025). Structured roles in design thinking to foster school innovation: a pilot study in small Italian schools. *EDULEARN Proceedings*, 1, 64916500. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2025.1597>
- UNESCO (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education..* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707?posInSet=17&queryId=623476e6-314c-4b6b-8c16-afe6ca95a8fe>

5. Appendice

A. Le personas proposte da INDIRE

Per ciascuna *Personas* sono evidenziate in rosso le integrazioni, rispetto alla proposta di INDIRE, apportate dai docenti al termine della sessione laboratoriale.

1) PERSONAS DIRIGENTE SCOLASTICO

Leader educativo, regista organizzativo, ponte tra scuola, territorio e futuro.

"Non sono solo un amministratore, ma un **leader educativo** impegnato a creare un ambiente scolastico **sereno, innovativo e aperto al territorio**. Il mio obiettivo è garantire **qualità formativa, benessere per tutta la comunità scolastica** e contribuire alla **crescita culturale e sociale** del contesto in cui operiamo"

Funzioni Chiave

Coordinamento Didattico e Organizzativo

- Gestione del PTOF e dei processi educativi.
- Promozione dell'innovazione didattica e della formazione continua.

Gestione Amministrativa e Finanziaria

- Uso e controllo delle risorse economiche.
- Redazione e firma di bilanci e documenti ufficiali.

Rappresentanza Legale

- Rappresentanza verso MIUR, enti locali e famiglie.
- Gestione di eventuali contenziosi e questioni legali.

Sicurezza e Benessere

- Supervisione della sicurezza scolastica.
- Intervento in situazioni critiche o di emergenza.

Relazioni con il Territorio

- Attivazione di reti territoriali e partenariati.
- Dialogo costante con famiglie e attori educativi esterni.

Punti di Forza

- Visione strategica d'insieme
- Leadership educativa
- Capacità di attivare risorse e costruire reti
- Orientamento al miglioramento continuo

Difficoltà

- Vincoli di bilancio e scarsità di risorse
- Carico burocratico e gestionale
- Equilibrio tra innovazione e sostenibilità
- Coinvolgimento attivo e stabile delle famiglie

Obiettivi Strategici

- Costruire un **ambiente inclusivo**, motivante e innovativo.
- Favorire **alleanze educative** durature tra scuola, famiglie e territorio.
- Sostenere e valorizzare la professionalità docente.
- Integrare la **valutazione come leva di miglioramento**, non solo controllo.

Attività Chiave

- Pianificazione strategica e progettazione formativa
- Monitoraggio dei processi educativi
- Comunicazione interna ed esterna
- Sviluppo professionale del personale

2) PERSONAS DOCENTE

Professionista dell'educazione, facilitatore dell'apprendimento, punto di connessione tra studenti, famiglie e territorio

"Sono un docente. Il mio compito è educare, ispirare, accompagnare. Organizzo e conduco le lezioni, partecipo alla vita collegiale della scuola, mi aggiornano continuamente e cerco di costruire relazioni significative con gli studenti e le loro famiglie. Per contribuire a una scuola estesa, provo a trovare un equilibrio tra la didattica quotidiana e le opportunità educative che emergono da laboratori, progetti e collaborazioni esterne".

Punti di forza

- Capacità relazionale ed empatia
- Adattabilità e flessibilità metodologica
- Motivazione all'innovazione
- Spirito collaborativo
- Creatività

Difficoltà

- Sovraccarico di lavoro e carenza di tempo
- Difficoltà a mantenere l'attenzione in classe
- Sovraccarico di lavoro e carenza di tempo
- Impegni extrascolastici non sempre riconosciuti
- Bilanciamento difficile tra vita privata e lavoro
- Mancato riconoscimento sociale
- Mancato ascolto istituzionale su casi problematici
- Rischio burnout.

Obiettivi Professionali

- Rendere l'apprendimento **coinvolgente e significativo**
- Promuovere **didattiche inclusive e attive**
- Collaborare con colleghi, famiglie e territorio
- Sostenere la **crescita globale** degli studenti

Attività Chiave

- **Progettazione didattica:** definizione di obiettivi e attività, preparazione dei materiali.
- **Gestione della classe:** conduzione delle lezioni, supporto agli studenti (didattico ed emotivo), monitoraggio dei progressi e delle difficoltà.
- **Valutazione:** progettazione di strumenti, correzione, feedback continuo.
- **Formazione continua:** aggiornamento professionale, autoformazione, laboratori.
- **Collaborazione e collegialità:** partecipazione a dipartimenti, commissioni, progetti.
- **Relazione con le famiglie:** incontri, comunicazioni, dialogo educativo.
- **Risoluzione di problemi di varia natura.**

3) PERSONAS STUDENTE

Protagonista della vita scolastica, in equilibrio tra studio, relazioni, passioni e crescita personale.

"Sono uno studente. Partecipo alle lezioni, svolgo attività extracurricolari, studio a casa (stimolazione a casa. Disinteresse? Fragilità eco-sociale?), ma ciò che più influenza il mio apprendimento è il clima relazionale della scuola (portfolio studente, curriculum verticale, tutor). Quando mi sento accolto, coinvolto e partecipe, sto bene e apprendo meglio. La scuola estesa mi permette di vivere esperienze educative più concrete e motivanti: laboratori, sport, progetti, attività all'aperto. Ho bisogno di sentirmi parte di un contesto che mi riconosce e mi accompagna anche oltre la lezione"

Punti di Forza

- Curiosità e desiderio di imparare

- Sensibilità relazionale e voglia di appartenenza
- Entusiasmo quando coinvolto in attività significative
- Apertura al nuovo e al cambiamento

Difficoltà

- Difficoltà di concentrazione e stress da valutazione (Bilanciamento competenze; impoverimento competenze di base – insicurezza)
- Fatica a bilanciare studio, impegni familiari e tempo libero
- Ambienti scolastici poco accoglienti
- Edificio/struttura/setting/relazioni.
- Rischio di isolamento o demotivazione
- Famiglia/scuola. Disquilibrio.

Obiettivi Educativi

- Sentirsi **bene a scuola**, accolto e valorizzato
- Apprendere con senso, in modo attivo e partecipato
- Coltivare **relazioni positive** con compagni e insegnanti
- Esprimere le proprie passioni, inclinazioni e potenzialità

Attività Chiave

- Partecipazione alle lezioni e ai lavori di gruppo
- Studio individuale, preparazione di compiti e verifiche
- Coinvolgimento in laboratori, progetti, sport e attività creative (post-scuola)
- Uso consapevole della tecnologia per comunicare e apprendere
- Relazione quotidiana con docenti, compagni e famiglie.
- Settimana della cultura
- Scuola d'italiano per stranieri
- Collaborazione tra plessi/ordini/gradi/istituti
- Potenziamento mezzi pubblici di trasporto
- Post-scuola

4) PERSONAS FAMIGLIA

Alleata educativa, punto di riferimento affettivo, regista silenziosa dell'equilibrio tra scuola e vita quotidiana.

"Siamo una famiglia. Il nostro ruolo non si limita ad accompagnare i figli a scuola, ma consiste nel sostenerli nel loro percorso educativo, nel comunicare con insegnanti e scuola, e nel trovare un equilibrio tra impegni scolastici e vita quotidiana. In una scuola estesa, abbiamo bisogno di informazioni chiare, servizi accessibili e tempi conciliabili

con il lavoro e la cura della famiglia. Quando riusciamo a partecipare attivamente alla vita scolastica, i nostri figli crescono più sereni"

Punti di Forza

- Desiderio di partecipazione attiva alla vita scolastica
- Attenzione al benessere del figlio
- Disponibilità a collaborare con insegnanti e scuola
- Capacità organizzativa e gestione quotidiana

Difficoltà

- Gestione complessa degli orari scolastici e lavorativi
- Comunicazione scolastica frammentata e poco tempestiva
- Limitata disponibilità di servizi di supporto extrascolastici
- Difficoltà a partecipare alle riunioni e alla vita scolastica
- Sovraccarico emotivo e logistico

Obiettivi Educativi

- Sostenere i figli nel loro percorso scolastico e personale
- Essere informati e coinvolti nelle scelte educative
- Trovare un equilibrio tra vita familiare e impegni scolastici
- Partecipare a una comunità scolastica accogliente e trasparente

Attività Chiave

- Organizzazione della giornata e gestione logistica
- Supporto nei compiti, nelle emozioni, nelle relazioni
- Comunicazione con insegnanti e referenti scolastici
- Partecipazione a riunioni, gruppi online, momenti informativi
- Monitoraggio dei progressi scolastici (registro elettronico, diario, app).

B. Le card per facilitare il lavoro di gruppo

CONCETTUALIZZATORE

Nel vortice del caos creativo è il ponte tra le idee confuse e l'ordine strutturato



PROVOCATORE

Il guardiano critico dell'innovazione, capace di smascherare debolezze e trasformare ogni dubbio in un trampolino per il miglioramento



GIARDINIERE

È il custode del terreno emotivo, nutrendo relazioni e facendo germogliare idee in un ambiente di fiducia e collaborazione.



GIULLARE

Il sovversivo ispiratore che trasforma le convenzioni in opportunità, porta leggerezza e originalità nel processo creativo, offrendo spunti inaspettati e divertenti che aprano nuove prospettive.



C. La Mappa del viaggio

Momento	Arrivo a scuola	Lezioni	Intervallo	Lezioni pomeridiane o attività extracurricolari	Fine giornata
Azioni della personas				.	.
Punti salienti				.	
Stato emotivo					
Punti critici		.			

Soluzioni

D. La Mappa di impatto

Il bisogno scelto (dalla lista dei bisogni):

IL BISOGNO (contestualizzare il bisogno rispetto alla propria scuola, formulandolo come obiettivo):

CHI (Individuare gli attori chiave del proprio contesto)

- ☐ Dirigente scolastico
- ☐ Docente
- ☐ Studente
- ☐ Famiglia
- ☐ Eventuale altro (specificare)

COSA (Azioni concrete – con dettagli)

Azione	Dove	Quando	Risorse

COME (Cambiamenti attesi):

E. Elenco bisogni tematizzati

Lista generale dei bisogni

Tema del bisogno	Bisogni collegati	Espresso da
Risorse Umane e Collaborazione (interna ed esterna)	Lavorare in collaborazione con altre figure (esperti esterni, educatori, specialisti, associazioni del terzo settore, collaboratori mensa/post-mensa, ecc.)	Docente

	Leadership condivisa e coordinamento tra scuola, Comune e territorio	Dirigente (DS)
	Collaborazione strutturata tra docenti ed educatori nei percorsi extracurricolari e di doposcuola	Docente
Didattica, Apprendimento e Prassi	Mantenere alta l'attenzione degli studenti, in particolare nella fascia pomeridiana	Docente
	Incentivare i momenti di apprendimento attivo e in situazione	Studenti
	Incentivare e strutturare le attività extracurricolari come parte integrante dell'esperienza educativa	Studenti, Famiglie
	Sviluppo dell'identità personale e valorizzazione delle passioni (arte, sport, musica, digitale, ecc.)	Studenti
	Educazione socio-emotiva e sviluppo delle competenze trasversali	Studenti
	Potenziamento delle competenze di base e accompagnamento allo studio	Studenti
Gestione del Tempo, Organizzazione e Carico di Lavoro	Supporto nella gestione di problematiche organizzative, didattiche e relazionali (sovraccarico, imprevisti, mancanza di tempo)	Docente, Dirigente (DS)
	Supporto nella pianificazione delle attività scolastiche ed extrascolastiche	Dirigente (DS)
	Delega strutturata ed efficace e distribuzione sostenibile delle responsabilità	Dirigente (DS)
Benessere, Supporto Emotivo ed Equilibrio Vita-Lavoro	Gestire e ridurre il sovraccarico mentale	Docente, Famiglie
	Equilibrio tra scuola, tempo personale e vita familiare	Studenti, Docente
	Sostegno nella gestione del carico emotivo e relazionale	Dirigente (DS), Docente
Riconoscimento e Valorizzazione del Ruolo	Riconoscimento emotivo ed affettivo del ruolo educativo della scuola	Famiglie
	Tutela e riconoscimento del ruolo professionale dei docenti	Dirigente (DS), Docente
Relazioni, Clima e Senso di Comunità	Promuovere un clima relazionale positivo e inclusivo	Studenti
	Rafforzare il senso di appartenenza a una comunità scolastica accogliente	Famiglie
	Costruzione di senso e motivazione condivisa tra tutti gli attori scolastici	Dirigente (DS)
Relazione Scuola-Famiglia e Partecipazione	Partecipazione facilitata alla vita scolastica	Famiglie
	Spazi di ascolto e dialogo strutturati con la scuola (sportello genitori)	Famiglie
	Costruzione e consolidamento del dialogo scuola-famiglia	Dirigente (DS)

	Trasparenza e comunicazione chiara e tempestiva	Famiglie
	Supporto alla conciliazione scuola-lavoro attraverso servizi integrati (doposcuola, attività pomeridiane)	Famiglie
	Supporto e formazione alla genitorialità (bullismo, gestione delle emozioni, disagio adolescenziale, DSA, ecc.)	Famiglie
Visione, Continuità e Accompagnamento	Coerenza del progetto educativo (PTOF)	Dirigente (DS)
	Gestione del turnover e continuità delle figure educative	Dirigente (DS)
	Strumenti a supporto della continuità verticale e dei passaggi tra ordini di scuola	Studenti
	Sostegno nell'affrontare contesti familiari, di classe e sociali complessi	Dirigente (DS), Docente
Spazi e Ambienti Scolastici	Spazi alternativi all'aula per lo svolgimento di attività didattiche e laboratoriali	Docente
	Setting didattici flessibili e ambienti riconfigurabili	Docente
	Spazi dedicati e confortevoli per i docenti	Docente
	Ambienti scolastici accoglienti, stimolanti e orientati al benessere	Studenti, Docenti
	Utilizzo di spazi esterni e verdi per la didattica e le attività educative	Studenti, Docenti

F. Elenco sfide

Gestione delle Risorse e dei Contesti

Presente in: **STEM, Extracurriculare, Biblioteche**

- **STEM:** difficoltà nel reperire materiali e risorse adeguate; gestione del tempo nei progetti.
- **Extracurriculare:** carenza di offerte locali, necessità di collaborazioni con il territorio.
- **Biblioteche:** vincoli logistici e mancanza di accesso fisico a spazi bibliotecari.

Tematica comune: *Come fare didattica o attività efficace con risorse limitate e vincoli logistici?*

Inclusività e Coinvolgimento Attivo

Presente in: **STEM, Biblioteche, Extracurriculare**

- **STEM:** coinvolgere tutti gli alunni, rispettare tempi diversi, strategie inclusive.
- **Biblioteche:** coinvolgere attivamente alunni e genitori, accessibilità per tutti.
- **Extracurriculare:** coinvolgere famiglie e territorio, impatto sul benessere.

Tematica comune: *Come rendere le attività accessibili e coinvolgenti per tutta la comunità scolastica?*

Innovazione metodologica e cambiamento culturale

Presente in: **STEM, Onboarding, Biblioteche**

- **STEM:** superare resistenze verso metodi nuovi, valorizzare il laboratorio, lo spazio, le 5 fasi dei Laboratori del Sapere Scientifico.
- **Onboarding:** costruzione di una cultura accogliente, visione condivisa.

EXTRACURRICULARE

- **Biblioteche:** promuovere nuovi usi (es. bookcrossing, concerti, eventi), rivedere il ruolo del libro e dello spazio.

Tematica comune: *Come favorire un cambiamento culturale nella scuola verso pratiche innovative?*

Strutturazione e Sostenibilità nel tempo

Presente in: **Extracurriculare, Onboarding, Biblioteche**

- **Extracurriculare:** rendere la proposta coerente e sostenibile.
- **Onboarding:** strutturare un protocollo efficace, garantire continuità.
- **Biblioteche:** creare una rete duratura tra scuole e biblioteche, diffondere le iniziative.

Tematica comune: *Come strutturare e mantenere nel tempo buone pratiche condivise?*

Valutazione e impatto

Presente in: **STEM, Extracurriculare**

- **STEM:** come valutare efficacemente l'apprendimento nei progetti.
- **Extracurriculare:** come monitorare il reale impatto sul benessere degli studenti.

Tematica comune: *Come misurare l'efficacia delle nuove pratiche e il loro impatto reale?*

G. Le thinking routine

MLTV - THINKING ROUTINE “CONNETTI -ESTENDI – SFIDA”	
Nome	Cognome
Istituto	Email

STEM

CONNETTI: Come si collega ciò che ho ascoltato con ciò che so già? (max 500 battute)

ESTENDI: Cosa ho scoperto? (max 500 battute)

SFIDA: Quali sfide o interrogativi ho adesso? (max 500 battute)

EXTRACURRICULARE

ESTENDI: Cosa ho scoperto? (max 500 battute)

SFIDA: Quali sfide o interrogativi ho adesso? (max 500 battute)

ESTENDI: Cosa ho scoperto? (max 500 battute)

SFIDA: Quali sfide o interrogativi ho adesso? (max 500 battute)

BIBLIOTECHE

CONNETTI: Come si collega ciò che ho ascoltato con ciò che so già? (max 500 battute)

ESTENDI: Cosa ho scoperto? (max 500 battute)

SFIDA: Quali sfide o interrogativi ho adesso? (max 500 battute)

ONBOARDING

CONNETTI: Come si collega ciò che ho ascoltato con ciò che so già? (max 500 battute)

ESTENDI: Cosa ho scoperto? (max 500 battute)

SFIDA: Quali sfide o interrogativi ho adesso? (max 500 battute)





Territori Educanti: il Piano Pedagogico di Scuola Estesa a Rho (MI)

Visioni e Bisogni delle Scuole del Territorio

