■ Enrico Bottero

COSTRUIRE LA SCUOLA COME SPAZIO PUBBLICO

LA SCUOLA NON È UNO SPAZIO PRIVATO MA UNO SPAZIO PUBBLICO

Essere cittadini significa poter accedere a determinati beni che hanno forma di diritti (civili, sociali, politici) e che attendono di essere prodotti. Perché ognuno si possa assumere i costi della cittadinanza (rinunciare a parte della propria libertà e dei propri beni a favore della collettività), è necessario accettare vincoli di reciprocità. Essere cittadini significa dunque riconoscere vincoli di reciprocità. Questi vincoli possono costituirsi e resistere nel tempo solo se si fondano su alcuni presupposti di valore. Tutto ciò può essere riassunto nell'espressione "religione civile" (v. il mio articolo *Perché abbiamo bisogno di una religione civile (v. il mio articolo Perché abbiamo bisogno di una religione* civile in www.enricobottero.com, pagina "Educazione civile"). Come la Scuola è coinvolta in questo compito? La Scuola è uno spazio pubblico, è un'istituzione aperta a tutti, a qualunque comunità di nascita (familiare, locale, etnica, religiosa) o di elezione (persone con gli stessi gusti, le stesse opinioni, ecc.) si appartenga. La Scuola è un embrione di società, il primo spazio societario con cui il minore viene a contatto. Contrariamente a quanto si sostiene da più parti[1], la Scuola non è una comunità. In una comunità gli individui si mettono insieme sulla base di affinità familiari, di interesse, di scelte culturali o religiose. Senza dubbio le comunità, prima di tutto la famiglia, sono parti importanti della società ma un insieme di famiglie o di comunità locali, etniche o religiose, non

1 Nelle Indicazioni Nazionali si parla ripetutamente di scuola come comunità e di comunità sociale inducendo così confusioni concettuali che non aiutano a delineare il concetto di cittadinanza.

fa una società. La scuola, infatti, non è la famiglia né il prolungamento della comunità di appartenenza. Essa deve lavorare in continuità e collaborazione con la famiglia ma è altra cosa da essa. È una prima esperienza di società. È lì che per la prima volta il bambino apprende a vivere e lavorare insieme ad altri indipendentemente dalle affinità e dalle appartenenze familiari o di gruppo. La società si fonda sul un patto di cittadinanza tra persone diverse per origine sociale, religione, etnia, ecc. Queste persone, pur restando diverse sotto molti aspetti, condividono una patto di convivenza. Su questo patto si fonda ciò che chiamiamo cittadinanza. La legge comune fa la società e permette alle diverse comunità di vivere insieme senza violenza e contrapposizioni reciproche. La Scuola è dunque il primo e fondamentale strumento di questa integrazione di tipo societario.

EDUCARE VS. EDUCERE

Ma come si costruisce questo patto societario e soprattutto che ruolo ha la scuola? Storicamente le teorie principali che orientano l'educazione dei minori alla vita civile sono due. Esse si possono riassumere in due verbi latini: *educare* vs. *educere*. Secondo la prima accezione, educare consisterebbe nel guidare il minore verso quell'adultità che incarna la continuità del mondo e l'autonomia. Egli dunque, almeno fino a una certa età, dovrà essere sottomesso all'adulto che deciderà per lui. L'educazione, in questo senso, è intesa come una forma di acculturazione, quel tempo necessario di assoggettamento all'autorità dell'adulto che protegge il bambino da violenze e manipolazioni esterne. È in questo periodo che gli vengono trasmessi le norme, i valori e le conoscenze della società in cui è nato. Quando sarà adulto non sarà più soggetto a "educazione" perché "cittadino" e dunque libero di scegliere. Per realizzare tutto ciò sarebbe essenziale stabilire una linea di demarcazione tra età della crescita ed adultità. La linea di demarcazione fonda la legittimazione formale della democrazia moderna, ove i cittadini adulti non vengono "educati" dallo Stato ma sono "liberi" appunto perché già formati nel primo periodo della loro vita. Questa teoria, giuridicamente ineccepibile, non è però sostenibile dal punto di vista pedagogico. Il bambino, fin dalla nascita, pur non avendo ancora la pienezza delle responsabilità giuridiche,

è già un soggetto. Pertanto non si può separare con una linea precisa il minore dall'adulto. La linea di demarcazione ha valore sul piano giuridico, non su quello esistenziale e pedagogico. Il bambino, poi ragazzo ed adolescente, non diventa autonomo all'improvviso ma cresce con lenta gradualità e ha bisogno di provare fin da subito ad esercitare la propria libertà, la propria capacità di scelta, le proprie competenze cognitive e pratiche. Lo spazio che sta tra l'esigenza dell'educatore di far crescere il minore e la libertà di quest'ultimo è appunto lo spazio dell'educazione, uno spazio complesso e contraddittorio. Dunque già nella scuola è necessario operare per formare *habitus* condivisi di rispetto di regole. Queste regole preparano il patto collettivo di cittadinanza (patriottismo costituzionale) che sarà accompagnato dai suoi corollari: costruzione della legge, sospensione della violenza fisica, verbale e implicita, della prevaricazione e dell'esclusione, acquisizione dei linguaggi disciplinari, universalità.

LA VIA DELLA SCUOLA PER COSTRUIRE LO SPAZIO PUBBLICO

1. *Mediatizzare le relazioni grazie agli oggetti conoscitivi e alle attività proposte*

Lavorare nella scuola per costruire il senso della cittadinanza e una morale civica non è impresa facile. Il primo motivo di difficoltà è la crisi dell'istituzione nelle società democratiche. Fino a qualche decennio fa, in una società più statica, le regole e i valori collettivi erano scritti fin dall'inizio. L'ingresso a scuola implicava l'accettazione di uno *status* di allievo a cui i minori venivano formati dai genitori ancor prima del loro ingresso nell'istituzione. Oggi queste regole non sono più scritte dall'inizio e la scuola non è più un luogo sacralizzato. Il rispetto dell'autorità non avviene in modo automatico ma va costruito attraverso un lavoro di mediazione e di condivisione. Dunque non si tratta di un'autorità dogmatica ma di un'autorità di garanzia. Sono le inevitabili conseguenze della democrazia e della società plurale. Non è proprio il caso di rimpiangere la teocrazia (religiosa o laica non importa) di una volta. Si tratta di prendere atto del fatto che ora è necessario costruire le regole quando prima era sufficiente darle per acquisite. È il prezzo della demo-

crazia e dei suoi principi di libertà dell'individuo L'insegnante è dunque chiamato a lavorare sui principi fondativi della Scuola come prima esperienza di vita collettiva. A tutto ciò si deve aggiungere una difficoltà specifica legata alla situazione nel nostro Paese. L'assenza di una religione civile, la storica diffidenza verso lo Stato di un popolo colonizzato per secoli da potenze straniere ci consegnano una società diffidente verso le regole, abituata spesso ad aggirarle nel supremo interesse personale, della propria famiglia o comunità. Lo Stato, poi, continua a non essere vicino ai cittadini e sembra voler gettare la spugna quando delega le sue funzioni ad altri, nella scuola e negli settori dello Stato sociale.
Nonostante questo quadro poco ottimista, la Scuola può e deve esercitare il suo compito pena il venir meno della sua funzione. L'insegnante, in quanto educatore di futuri cittadini, è la chiave di volta di un impegno che richiede una specifica assunzione di responsabilità (rispetto ai soggetti che vogliamo emancipare e a tutta la collettività). Non mi soffermerò qui sulle possibilità di ritornare a individuare uno spazio orario dedicato espressamente all'educazione civile. Mi concentrerò piuttosto sul clima generale delle attività e su come può condizionare la formazione di un senso del collettivo. In sua assenza, attività di insegnamento aventi per oggetto le nostre Leggi e le regole della vita civile non potrebbero avere alcuna utilità. Lo spirito civico non è determinato da un contenuto. È un *habitus*, frutto di un'operazione mentale che si costituisce nel tempo grazie a pratiche positive.

2. *La classe come luogo di alleanza per tutti e per ciascuno.*

Per apprendere bisogna saper rischiare, accettare di sbagliare, provando e riprovando.. L'apprendimento scatena paure che disorganizzano la mente (Boimare, 2005). È dunque importante favorire un atteggiamento sereno da parte dell'allievo, il quale non deve sentirsi minacciato dall'immagine che gli restituiscono gli altri: i genitori, l'insegnante, i compagni. Ciò che gli altri pensano contribuisce a foggiare la sua personalità. Spesso gli altri sono pronti a deridere un compagno esitante, l'allievo più timido, che così diventa ancor di più prigioniero delle proprie esitazioni. Il caso più difficile è quello di un gruppo interno alla classe che tiranneggia gli alunni più deboli imponendo la logica del più forte. La

classe diventa in questo caso un esempio di società patrimoniale, fondata sulla prevaricazione e l'assoggettamento del più debole, l'esatto contrario di uno spazio pubblico democratico e civile. Per tutte queste ragioni la classe deve essere uno spazio "libero da minacce" (Meirieu, 2015, 199). In questo contesto l'insegnante ha una responsabilità centrale: creare uno spazio di sicurezza per gli apprendimenti contenendo atteggiamenti collettivi prevaricanti e permettendo a tutti di esprimersi e di liberarsi da immagini stereotipate che potrebbero rinchiudere la persona in se stessa e impedirle di "osare" l'apprendimento. Perché ciascuno faccia propri questi principi (no alla violenza e alla prevaricazione) è necessario favorire la costruzione di un clima collaborativo. Non è solo un problema di relazioni ma anche di dispositivi didattici. Il modo con cui sono organizzate le attività di apprendimento è esso stesso un modo della relazione, anzi il modo principale con cui agisce la scuola.

3. *Lavorare su progetti per allentare i conflitti e costruire un patto di convivenza*

Spesso si parla di "star bene a scuola" enfatizzando il suo essere luogo di cooperazione e solidarietà. Gli insegnanti sanno però molto bene che non si tratta di cosa facile. I ragazzi entrano a scuola con le loro attese e preoccupazioni e non sono immediatamente disponibili a collaborare con altri, spesso molto diversi da loro. A ciò si aggiunga la crescente invadenza di messaggi collettivi che spingono alla soddisfazione immediata del desiderio (pubblicità), al narcisismo esasperato o al conflitto insanabile delle opinioni. Alcuni spazi che dovrebbero essere pubblici (*talk show* televisivi, i *media* in genere, il dibattito politico, ecc.) sono sempre più diventati luoghi del privato, in cui ciascuno si esprime come se fosse nel salotto di casa o al bar. Tutto ciò viene impunemente permesso perché fa *audience* ma contemporaneamente avvelena lo spazio pubblico riducendolo ad un'arena privata. Siamo di fronte a una vera e propria irresponsabilità sociale da parte di molti soggetti titolari del benessere della società e della convivenza civile. Ci sarebbe invece bisogno di qualcosa che allentasse le tensioni, l'esplosione del desiderio individuale e facilitasse la convivenza. A scuola, uno dei pochi luoghi non ancora del tutto devastati dall'irresponsabilità sociale, la mediazione tra le persone

non avviene per vicinanze affettive ma su oggetti. Costruire buone relazioni non significa cedere alla seduzione e alle tempeste affettive. L'insegnante non è un seduttore e neppure (o solo eccezionalmente) un mentore, nel senso di guida e consigliere di vita. Il Professor John Keating, protagonista del film "L'attimo fuggente" (1989), rappresenta un insegnante narcisista, poco responsabile. Forse anche grazie alla straordinaria interpretazione di Robin Williams, questo insegnante è stato scambiato per autentico educatore da una generazione di giovani e meno giovani. Questo successo non è casuale. Probabilmente è anche il segno che viviamo in un'epoca in cui il narcisismo è giunto a costituire un valore sociale. Il Professor Keating è certamente riuscito a suscitare un desiderio, ha fatto scattare una molla, ma è andato ben oltre non riuscendo più a gestire ciò che aveva in qualche modo provocato. Il desiderio non è stato solo l'occasione per affrontare un lavoro sul sapere, la poesia e la letteratura. È diventato il contenuto stesso dell'azione educativa. L'insegnante si è trasformato in guru, figura carismatica e, suo malgrado, manipolatoria. Ha stimolato pulsioni forti in allievi compressi da una pedagogia autoritaria. Non li ha poi aiutati a controllarle inducendoli, sia pur involontariamente, a scelte ancora una volta pulsionali.

In classe la relazione non va esasperata né nel senso dell'estrema vicinanza e compromissione affettiva (il Professor Keating), né nel senso dell'eccessiva distanza (l'insegnante tradizionale e autoritario). Il buon insegnante si impegna a mediatizzarla attraverso il *progetto*. La classe come collettivo di lavoro prevede *progetti*, ovvero compiti finalizzati su un oggetto per mettere ciascuno nella condizione di costruire da se stesso il sapere. Il progetto dovrebbe avere un obiettivo dotato di senso per gli allievi in modo che si mobilitino intorno ad esso. Lavorare su un progetto è importante perché si tratta di un'attività finalizzata, che gli allievi investono di senso. Lavorare su qualcosa che ha un senso per colui che si trova coinvolto è una dimensione centrale dell'apprendimento. È naturalmente una sfida difficile. L'insegnante è sempre combattuto tra due esigenze contrapposte: insegno loro "ciò che li interessa" o "ciò che è nel loro interesse"? Posta così la contraddizione appare insolubile. La scuola, infatti, ha i suoi vincoli di programmi e di tempi e non può partire come vuole dall'interesse estemporaneo degli

allievi. Tuttavia la questione resta: è difficile che un soggetto si senta impegnato nell'apprendimento su un oggetto che lo lascia indifferente e di cui non comprende il senso. Ecco dunque un compito della scuola: lavorare sulla motivazione come oggetto, cercare di costruirla. La motivazione si costruisce tutte le volte che l'insegnante riesce a mettere in azione gli allievi su un progetto in cui si sentono pian piano sempre più coinvolti. Non si tratta di partire da motivazioni preesistenti perché ciò significherebbe rinunciare alla crescita cognitiva e al confronto con i saperi. Si tratta piuttosto di "far nascere il desiderio di imparare" (Meirieu, 2013, 62) organizzando situazioni di apprendimento su cui l'allievo si senta mobilitato. Il progetto non è solo un compito pratico (preparare uno spettacolo teatrale, organizzare una gita) ma anche un compito intellettuale, percorso indispensabile per segnare l'incontro con la cultura che è lo specifico della scuola.

4. *Costruire lo spazio pubblico a partire dall'argomentazione razionale*

Entrare in relazione attraverso oggetti culturali significa sottomettersi ad essi, alle loro regole preesistenti. Quando incontro un testo, devo assoggettarmi alle sue regole di costruzione, ai suoi contenuti. In campo scientifico devo cercare la verità, indagare le ragioni di un fenomeno e non fidarmi di ciò che mi dice qualcuno investito di autorità esterna. Il primo compito dell'attività di insegnamento è dunque aiutare l'allievo a costruire l'oggetto e ad interagire con esso secondo esigenze di *precisione*, *esattezza* e *verità* (Meirieu, 2015, 68-71). Meirieu parla giustamente di *esigenze di verità* e non semplicemente di *verità* (termine rischioso se non adeguatamente relativizzato). Nell'incontro con i saperi, infatti, l'allievo non è chiamato ad incontrare oggetti statici, verità assolute. I saperi trasmessi come verità assolute riprodurrebbero lo stesso modello negativo di un sapere imposto da qualcuno, non una regola costruita ma una canone esterno. Ogni oggetto culturale è frutto invece di una continua elaborazione, una genesi che nel corso del tempo ha subito perfezionamenti e mutamenti. Nel darsi di queste trasformazioni ciò che ha guidato la ricerca è stata l'esigenza di precisione, esattezza e verità. Il suo metodo è stato quello della ragio-

ne e dell'argomentazione razionale. È evidente la relazione esistente tra l'argomentazione razionale e il patto sociale di convivenza democratica. La democrazia non è infatti solo il rispetto della regola della maggioranza. È prima di tutto la condivisione di regole comuni di convivenza che permettano il libero svolgimento del gioco democratico. Il rispetto dell'altro, il rifiuto della violenza si possono costruire solo se si riconosce l'esistenza di uno spazio comune di confronto delle opinioni. Anche se di opinioni diverse dalle mie, l'interlocutore deve essere riconosciuto perché le democrazie non sono campi di battaglia ma luoghi di discussione. La prevalenza dell'argomentazione razionale sull'opinione urlata è il fondamento del vivere civile. In questo caso, infatti, non prevale un'autorità dogmatica dotata di maggior potere o cultura ma un'esigenza di verità e di ricerca rigorosa. In democrazia non ha ragione chi urla più forte o chi è investito dall'alto di un'autorità formale ma chi riesce a produrre l'argomentazione più razionale e credibile fino a prova contraria[2]. Se questa esigenza riesce a prevalere nelle attività scolastiche, si trasferirà anche nelle abitudini quotidiane delle future generazioni Come scrive Philippe Meirieu, "questa esigenza non è qualcosa in più rispetto alle conoscenze. È il modo stesso con cui ognuno può entrare in relazione incontrando le conoscenze e gli altri" (Meirieu 2015, 70).

5. *Il valore di una parola non è determinato dal ruolo di colui che la pronuncia.*

A scuola non vale l'argomento di autorità: "È giusto così perché lo dico io!" (Meirieu, 2015, 217). È il corollario dell'esigenza di precisione, esattezza e verità. La vita a scuola è il frutto di patti tra i diversi soggetti. Naturalmente questi patti devono tener conto di vincoli indiscutibili (programmi, orari, ecc.) di cui l'insegnante è il garante. Alcuni obiettivi e alcune regole dell'organizzazione sono dunque prefissati. Resta il fatto che l'insegnante non può utilizzare l'argomento di autorità per il rispetto delle regole facendo riferimento al suo *status*.

2 Almeno così dovrebbe essere. In Italia raramente è così ma non è certo un segno di buona salute della nostra democrazia.

I vincoli vanno spiegati, dichiarati esplicitamente e fanno parte di un progetto comune.

6. *Valutazione per l'apprendimento*

Anche l'insegnante non è libero da vincoli, sia di tipo sociale che di etica professionale (come vorrebbe invece un'interpretazione interessata e deformata della "libertà di insegnamento"). Oltre ai vincoli che derivano dall'Istituzione, ci sono quelli imposti dal suo essere un educatore che si impegna per far progredire tutti nell'apprendimento. Un campo di regole fondamentali della vita a scuola riguarda la valutazione. È a partire dalla valutazione, da come la si organizza, che si costruisce il clima della classe. Un insegnante impegnato a costruire uno spazio collettivo e a far apprendere gli allievi esclude ogni forma di valutazione che ha per scopo la classificazione, la comparazione, la selezione. La sua attenzione continua va alla *valutazione per l'apprendimento*, quella che ha per obiettivo il costante progredire dei soggetti impegnati in un percorso di apprendimento. Essa diventa anche *formativa* quando i dati raccolti vengono realmente utilizzati per adattare l'insegnamento ai bisogni degli allievi. La valutazione per l'apprendimento coinvolge l'allievo come protagonista prevedendo anche forme di autovalutazione ed ha per scopo finale l'autoregolazione da parte dei soggetti interessati (allievo e insegnante). Il punto di partenza è il *contratto di apprendimento*, con cui si definiscono e si rendono pubblici gli obiettivi di un percorso didattico, le attese dell'insegnante rispetto al singolo alunno e i tempi di realizzazione. Il contratto di apprendimento fa prevalere la valutazione formativa ed evita ogni prematura valutazione sommativa insieme ad ogni funzione di esclusione e selezione. Solo nella valutazione pedagogica, infatti, l'alunno è un soggetto ed è direttamente coinvolto. Nelle altre forme di valutazione, pur necessarie (valutazione istituzionale e sociale, che oggi tendono a prevalere nei documenti e nelle scelte di governo della scuola), è un oggetto passivo. Dunque non si devono sovrapporre a quella formativa che mette invece l'allievo al centro.

7. Per organizzare tempi e spazi dell'attività a scuola ci vogliono i rituali

Mobilitare gli allievi durante la giornata scolastica passando da un'attività

all'altra non è né facile né scontato. Passare dall'ambiente familiare allo spazio collettivo, da un'attività di gruppo a un'attività individuale, da un progetto all'altro, richiede una modifica delle posture mentali. Tutti i soggetti, anche gli adulti[3], hanno bisogno di una camera di compensazione per prepararsi a questo passaggio. La postura mentale va dunque preparata. Nei momenti di passaggio (ingresso, uscita, passaggio tra ricreazione e tempo di lavoro, tra diversi tipi e modi di attività scolastiche) si rendono necessari rituali. I rituali sono gesti individuali (dell'insegnante) o collettivi (degli allievi) che rinviano immediatamente al cambio di postura mentale. Questi gesti influiscono sugli *habitus* e i comportamenti. Oggi i rituali tradizionali della scuola sono stati abbandonati ma devono trovare un sostituto adeguato al nuovo contesto. Può trattarsi di un breve momento musicale, di una lettura, di un gesto dell'insegnante, poco importa. L'obiettivo è quello di fare in modo che l'allievo si renda mentalmente disponibile al lavoro richiesto (Meirieu, 2015, 205). Ai rituali della classe si dovrebbero accompagnare anche rituali validi per tutta la scuola: incontri generali di inizio o fine anno, spettacoli teatrali o musicali, lavori di gruppo a livello di interclasse sulle regole di governo dell'istituto, ecc. I rituali generali dovrebbero coinvolgere tutto il personale della scuola, anche il personale non docente e il Dirigente. In una collettività, in una istituzione per l'apprendimento, infatti, tutti hanno un compito specifico che li rende utili agli altri. Gli allievi sono parte di questa collettività. Se si chiede loro qualcosa è bene che sappiano il perché e conoscano ruoli e funzioni di tutto il personale adulto della scuola e le sue regole generali.

IL RUOLO DEI GENITORI

Quale ruolo per i genitori in tutto questo? I genitori fanno spesso difficoltà a comprendere le differenze tra lo spazio privato e spazio pubblico. Essi tendono a richiedere alla scuola una continuità con la vita familiare. La scuola viene spesso concepita non come una collettività ma come un servizio che deve rispondere a domande individuali. Certo,

3 Contrariamente a quanto pensano in molti, la camera di compensazione non è un'esigenza sentita solo dai bambini che frequentano la scuola dell'infanzia.

la scuola è anche un servizio, per i genitori, per gli allievi e per gli stessi insegnanti. La sua natura di servizio, tuttavia, non esaurisce il senso più autentico della scuola. La scuola non è neanche una semplice macchina per costruire apprendimento (come vorrebbero molti sostenitori di una visone funzionale e tecnologica dell'educazione). La Scuola non è una macchina per selezionare i migliori, non è una palestra di competizione. Molti genitori vorrebbero fosse così, spinti da un clima sociale sempre più competitivo e sempre meno solidale. La Scuola pubblica si richiama a principi di interesse collettivo proprio nel momento in cui si impegna per l'emancipazione di ciascuno. Per potersi esprimere, la libertà di ciascuno ha infatti bisogno di uno spazio esterno che non sia una giungla ma un luogo governato da leggi.

Se non c'è un bene comune sapientemente ricercato a scuola, è però difficile addossare ai genitori la colpa di ricercare solo i loro interessi personali. La scuola deve avere un progetto e coinvolgere su di esso i genitori[4]. I modi sono vari. Dovrebbero essere periodicamente coinvolti come cittadini ancor prima che come utenti, ad esempio discutendo sui valori comuni da promuovere, sui modi della valutazione, sui metodi di lavoro, sull'organizzazione della vita scolastica. Non è escluso che, in particolare nei confronti della parte più debole della popolazione, si debba pensare di organizzare, insieme ad altri Enti o Istituzioni, forme di educazione alla genitorialità. Possono anche essere coinvolti come genitori nel percorso di valutazione formativa del proprio figlio attraverso la condivisione dei suoi lavori (portfolio, ecc.) I genitori, insomma, essendo i primi educatori, vanno resi partecipi di un percorso educativo, naturalmente nei limiti dei ruoli assegnati a ciascuno. Se lasciati fuori, continueranno ad esprimere domande individuali, a manifestare solo interessi personali. Sta alla scuola organizzare modi e tempi di questa partecipazione, al di là delle sedi ufficiali (Organi collegiali).

4 Quando parlo di *progetto* non mi riferisco a quei Piani di offerta formativa ridotti a spazi pubblicitari perché la singola scuola si possa distinguere dalle altre con cui è in competizione. Penso ad un progetto organizzativo finalizzato a reali obiettivi formativi e di educazione allo spazio pubblico, di formazione di cittadini capaci di comprendere il mondo, di definire insieme il bene comune e lavorare a una maggiore solidarietà tra gli uomini e tra i popoli.

BIBLIOGRAFIA

Per chi voglia approfondire segnalo che i temi discussi in questo articolo sono ampiamente trattati nel seguente volume di Philippe Meirieu: Meirieu Ph. (2015), *Fare la Scuola, fare scuola. Democrazia e pedagogia*, Franco Angeli, Milano.
V. anche www.enricobottero.com pagina "Educazione civile" .
Sui metodi attivi, la motivazione e la differenziazione didattica v. Meirieu Ph. (2013), *Pédagogie. Des lieux communs aux concepts clés*, ESF, Issy-les-Moulineux. Sui metodi in insegnamento, con particolare riferimento ai metodi attivi v. anche Bottero E. (2014), *Il metodo di insegnamento*, Franco Angeli, Milano, 2014.
Sui problemi emotivi legati all'apprendimento: Boimare S. (2005), *Il bambino e la paura di apprendere*, Magi, Roma.