

ISSN: 2036-5330 (stampa); 2974-9174 (online)

DOI: 10.32076/RA16204

Mense scolastiche come spazi di educazione alimentare: premesse teoriche e prime riflessioni dal progetto PNRR ONFOOD

School canteens as spaces for nutrition education: theoretical premises and initial reflections from the PNRR ONFOOD project

Chiara Dalledonne Vandini, Fulvia Antonelli, Noemi Giulia Dicorato¹

Sintesi

Le dimensioni che ruotano attorno all'alimentazione sono molteplici: la salute, il benessere, la cultura, la socializzazione, l'economia. La scuola, attraverso il servizio di refezione scolastica, ricopre un ruolo di carattere sociale-culturale ed educativo-pedagogico in questo campo. Il progetto PNRR ONFOODS, promosso dal Ministero dell'Università e della Ricerca, e che vede al suo interno il gruppo di ricerca SUSFOODEDU, costituito dal Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna, si propone di indagare come le pratiche, le culture e i saperi siano messe in atto nelle mense scolastiche, contesto privilegiato per la sperimentazione di esperienze pedagogiche significative in campo educativo, sociale e della salute pubblica. Il seguente articolo intende introdurre il progetto sviluppato dal gruppo di ricerca SUSFOODEDU a partire da una riflessione sull'analisi della letteratura inerente alle pratiche e alle rappresentazioni culturali intorno all'educazione alimentare.

Parole chiave: Mensa scolastica; Educazione alimentare; Prevenzione esclusione sociale; PNRR progetto ONFOODS.

Abstract

There are many dimensions involved in food: health, well-being, culture, socialization, and economy. Schools, through the school meal service, play a social-cultural and educational-pedagogical role in this field. The PNRR ONFOODS project, promoted by the Ministry of University and Research, and which also includes the SUSFOODEDU research group, set up by the Department of Educational Sciences of the University of Bologna, aims to investigate how the practices, cultures and knowledge of food are enacted in school canteens, a privileged context for the experimentation of significant pedagogical experiences in the educational, social and public health fields. The following article aims to introduce the project developed by the SUSFOODEDU research group from a reflection on the analysis of the literature that has developed research on practices and cultural representations around nutrition education.

Keywords: School canteen; Nutrition education; Social exclusion prevention; PNRR ONFOODS project.

1. Università di Bologna, Dipartimento di scienze dell'educazione "Giovanni Maria Bertin", chiara.dalledonne2@unibo.it.

1. Introduzione: l'educazione alimentare e il ruolo delle mense scolastiche

Le abitudini e le pratiche alimentari sono cambiate in modo sostanziale negli ultimi anni e hanno assunto una connotazione sempre più multidimensionale che include aspetti legati alla salute, al benessere, alla cultura, alla socializzazione fino ad arrivare a coinvolgere dimensioni valoriali e morali (Nicolini, 2019; Zecca, 2012; Melis *et al.*, 2020).

Tutti i segmenti della società hanno una responsabilità nella costruzione di una cultura alimentare positiva ed è fondamentale che i fattori ambientali a livello macro (politiche, sistemi e comunità) e micro (scuole, mense e refezioni locali) si allineino e forniscano ambienti favorevoli che promuovano comportamenti volti a incentivare la dimensione educativa legata al consumo di cibo. Studiare e comprendere la cultura alimentare nei contesti educativi rappresenta un passo importante per cogliere gli elementi che influenzano comportamenti, valori e credenze. Per fare questo è importante conoscere, stare nei luoghi e negli spazi dedicati all'alimentazione, comprendere i significati legati al cosa si mangia e al *come* si mangia (Birbes, 2012).

Nel 2022, la povertà assoluta in Italia interessa quasi 1 milione 269 mila minori (13,4%, rispetto al 9,7% degli individui a livello nazionale); l'incidenza varia dall'11,5% del Centro al 15,9% del Mezzogiorno. Rispetto al 2021 la condizione dei minori è stabile a livello nazionale, ma si colgono segnali di peggioramento per i bambini da 4 a 6 anni del Centro

(l'incidenza arriva al 14,2% dal 9,3%) e per quelli dai 7 ai 13 anni del Mezzogiorno, per i quali si arriva al 16,8% dal 13,8% osservato nell'anno precedente. Anche la cittadinanza gioca un ruolo importante nel determinare la condizione socio-economica delle famiglie con minori. Si attesta al 7,8% l'incidenza di povertà assoluta delle famiglie con minori composte solamente da italiani, mentre arriva al 36,1% per le famiglie con minori composte unicamente da stranieri (è il 30,7% nel caso più generale in cui nella famiglia con minori ci sia almeno uno straniero)² (Istat, 2021, 2022). Sappiamo che la povertà assoluta si misura attraverso la capacità economica di acquisto delle famiglie di un paniere di beni e servizi considerati essenziali, fra questi l'Istat prevede i servizi di mensa scolastica. La povertà relativa rileva invece con più precisione le dimensioni della disuguaglianza implicite nel concetto di povertà poiché viene misurata in base all'impossibilità di accesso a servizi e beni che sono invece mediamente alla portata delle famiglie che vivono in un dato paese o territorio. Rispetto a quest'ultima per il 2022 Istat rivela che: «Nel Nord l'incidenza di povertà relativa familiare si attesta al 6,3%, con valori più elevati nel Nord-ovest (6,7%) rispetto al Nord-est (5,8%); nel Centro è pari a 6,5%, mentre nel Mezzogiorno il valore dell'incidenza è pari al 20,5%, nettamente superiore a quello delle altre ripartizioni. Su scala regionale Calabria (31,6%), Campania (22,1%) e Puglia (21%) sono le regioni che registrano valori più elevati dell'incidenza familiare, mentre Trentino-Alto Adige (con un'incidenza del 3,8%) e Lazio (5,5%) presentano i valori più bassi». Il Piano d'Azione Nazionale

2. Per approfondire il documento: <https://www.istat.it/it/files//2023/10/REPORT-POVERTA-2022.pdf>.

per l'attuazione della Child Guarantee in Italia (UE 2021/1004; PANGI 2022) connette le mense scolastiche alla povertà minorile perché il tempo scuola, che si modifica con la presenza del servizio di refezione, può fare la differenza nel contrastare la dispersione scolastica e la povertà alimentare, permettendo una maggiore permanenza degli studenti nei contesti scolastici. Nel rapporto redatto da Openpolis del 2018 risulta che il servizio di refezione fosse attivo solo nel 26,4% delle scuole, concentrate maggiormente nel Nord Italia. In Campania e in Sicilia la media è inferiore al 10%. Un altro elemento rilevante, che emerge dal rapporto, è legato alla mancanza di mense scolastiche nelle scuole delle città dei comuni polo, dove invece si trova la maggior parte delle famiglie che non possono permettersi un pasto proteico ogni due giorni. Sono 9 le regioni italiane in cui l'accesso alla mensa è garantito a meno del 50% degli alunni. Andando più nel dettaglio nell'anno scolastico 2017/2018 i comuni che hanno offerto il servizio mensa a meno del 10% degli alunni sono Siracusa, Palermo, Catania, Foggia e Taranto, mentre 13 comuni hanno raggiunto più del 95% degli alunni delle scuole primaria, tra cui Milano, Bolzano, Monza, Bologna, Prato, Cagliari e Forlì (Save the Children, 2018). Nella Nota M.I. 2019 sulle finalità educative e di socializzazione della mensa scolastica e nelle Linee di indirizzo per la ristorazione scolastica (Ministero della Salute, 2010) viene ribadito che tutti i bambini debbano poter raggiungere il miglior stato di salute possibile, come sancito nel diritto ad avere un'alimentazione sana della Convenzione dei diritti dell'infanzia dell'ONU del

1989. Tuttavia, la situazione in Italia risulta essere ben distante da tutto ciò: il 10% delle famiglie non riesce ad assicurare una dieta equilibrata ai propri figli e il 2,8% dei minori non riesce a consumare un pasto proteico al giorno (Openpolis, 2023). Il ruolo che ricoprono le mense scolastiche diventa quindi centrale in un programma educativo volto a promuovere stili alimentari sani e sostenibili³. Alla luce di questa premessa in questo articolo intendiamo proporre le riflessioni, le premesse teoriche e gli obiettivi di ricerca che hanno accompagnato la stesura del progetto realizzato dal gruppo di ricerca SUSFOODEDU del Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna, all'interno dell'ampio progetto PNRR ON FOODS. Il progetto proposto intende studiare il momento della mensa scolastica in modo inter-disciplinare considerandolo come *luogo/spazio* dove creare le premesse per supportare le dimensioni del benessere, della crescita e dell'inclusione di tutti i bambini.

2. La mensa scolastica come momento educativo: evoluzioni e prospettive

I contesti educativi sono luoghi centrali dove sperimentare pratiche pedagogiche che possano apportare cambiamenti significativi per la salute pubblica: in questo modo mangiare a scuola diventa un momento educativo. Già nei primi anni del Novecento la pedagogista Maria Montessori, attraverso la presenza di una cucina accessibile ai bambini nelle *Case dei Bambini*, dove il lavoro di

3. Linee di indirizzo nazionale per la ristorazione scolastica <https://www.pnrr.salute.gov.it/portale/nutrizione/dettaglioContenutiNutrizione.jsp?lingua=italiano&id=1647&area=nutrizione&menu=vuoto&tab=1>.

apparecchiamento e sparecchiamento e le discussioni attorno al menù della giornata diventavano uno dei compiti principali della scuola, associava al nutrimento una funzione educativa. Le linee guida dell'alimentazione delle *Case dei bambini* divennero per i genitori fonte di ispirazione: la prima edizione del libro *Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini* fu uno stimolo per alcune famiglie per scegliere stili alimentari idonei alla crescita dei bambini, definiti prendendo in considerazione le difficoltà economiche anche delle classi sociali meno abbienti (Montessori, 2008). Sull'importanza della cura degli spazi e dei riti intorno all'esperienza del nutrimento e del mangiare insieme dei bambini negli ambienti educativi ci sono pagine molto dettagliate della Montessori, che attraverso la descrizione dei gesti e degli oggetti presenti nelle sale da pranzo delle *Case dei bambini*, esprime il senso di una pedagogia che è sempre centrata sull'allestimento di spazi, ambienti e organizzazioni che creino le condizioni perché le cose accadano in modo naturale, spontaneo e non come risultato di una azione di addestramento da parte dell'adulto. Parlando degli orfani reduci dal terremoto di Messina del 1908 accolti in una Casa dei Bambini a Roma scrive:

«Uno choc tremendo li aveva resi pressoché tutti uniformi: abbattuti, muti, assenti; era difficile nutrirli e farli dormire. Nella notte si sentivano grida e pianti. Fu creato per loro un ambiente delizioso e la Regina d'Italia si occupò di loro generosamente. Vennero costruiti mobili piccoli e chiari, lucenti, con piccole credenzine con sportelli, e con tendine colorate, tavoli circolari estremamente bassi e di colore vivace, tra altri tavoli rettangolari più alti e chiari, sedie e poltroncine. E soprattutto si diedero ai bimbi attraenti stoviglie, piccoli

piatti e posate piccoline, tovaglette minuscole e persino saponi e asciugamani adatti a mani di piccini. Ovunque ornamenti e segni di accuratezza. Quadri alle pareti e vasi di fiori dappertutto [...]. Essi avevano imparato a tenersi a tavola come principi e anche avevano imparato a servire a tavola come camerieri di alto rango. Il pranzo che non attraeva più per l'alimento, attrasse per lo spirito di esattezza, per l'esercizio dei movimenti controllati, per le conoscenze che elevano: e a poco a poco anche il bell'appetito infantile risorse insieme ai sonni tranquilli».
(Montessori, 1968, p. 250).

Se la mensa a scuola potrebbe essere letta come un portato meramente logistico dei tentativi di introduzione del tempo pieno a partire dalle lotte degli anni '70 di comitati di genitori, gruppi di insegnanti e pedagogisti come Bruno Ciari, Mario Lodi e Francesco De Bartolomeis, impegnati in un rinnovamento culturale della scuola in senso più democratico, cooperativo e socialmente egualitario, in realtà sin dall'inizio si può rilevare dai loro scritti e dalle esperienze di lotta dei genitori che ne hanno lasciato traccia, la piena consapevolezza del ruolo educativo della mensa, all'interno di una più generale attenzione alla cura educativa di tutti i luoghi, i tempi e le forme organizzative della vita di bambini e bambine dentro la scuola. Maria Luisa Tornesello analizzando le lotte di insegnanti e genitori per la sperimentazione del tempo pieno a partire dal caso delle scuole Marelli di Milano tra il 1970 e il 1975 scrive:

«Dall'entrata in vigore del tempo pieno i ragazzi si arrangiano come possono nell'intervallo: alcuni vanno a casa, altri vagano in quartiere o bivaccano nei pressi della scuola perché i loro genitori sono entrambi al lavoro. Ma ancora una volta non si tratta solo di custodia e di fornire ai ragazzi un pasto caldo: come si può rilevare nei documenti della programmazione, la mensa è anche un momento importante, perché rompe la rigidità dei rapporti scolastici, permette di stabilire contatti informali e più personali con altri insegnanti

e altri studenti, di vivere in modo consapevole, meno legato alla routine, il rapporto col cibo (controllo sulla qualità degli alimenti, confronti sulle abitudini alimentari, critica di certe cattive abitudini indotte dal consumismo). Un momento formativo e di socializzazione, dunque, in una scuola che rifiuta i compartimenti-stagni e tende a guardare il ragazzo nella sua interezza [...]. La lotta per la mensa si intensifica fra l'autunno del 1974 e la primavera del 1975: si svolgono assemblee, si forma un Comitato di lotta dei genitori, degli insegnanti e degli studenti, si fanno manifestazioni in Comune con girotondi, cartelli, slogan creati dai ragazzi. Verso la fine di marzo del 1975 si manifesta invece nella scuola, con una giornata di scuola aperta, in cui si improvvisa un servizio di mensa e si occupa simbolicamente il terreno per la palestra: una vera e propria festa. La lotta per la mensa è un momento unificante e partecipato, in cui gli aspetti materiali e quelli culturali convivono senza difficoltà e la creatività e la partecipazione di tutti trovano modo di esprimersi» (Tornesello, 2006).

Negli anni l'interesse intorno alla mensa scolastica soprattutto da parte dei genitori cambia di qualità e, da questione culturale e pedagogica, si sviluppa un'attenzione alla qualità del cibo proposto nelle mense scolastiche: risale al 1986, a Cesena, la prima esperienza italiana di ristorazione scolastica incentrata su prodotti biologici (Di Lauro, 2015). Lo slittamento della riflessione sulle mense dagli aspetti educativi alla qualità del cibo servito a mensa è forse determinato anche da nuove sensibilità ecologiche che si diffondono nella società italiana. In seguito ad una serie di eventi - Seveso nel 1976, la nascita del movimento contro il nucleare, fino al disastro di Cernobyl del 1986 - nel ventennio tra gli anni '70 e '80 si sviluppa una nuova attenzione dei cittadini rispetto ai temi dell'inquinamento ambientale e delle sue conseguenze sulla natura e quindi anche sull'alimentazione umana grazie anche al diffondersi dei movimenti ecologisti e agroambientali (Radkau, 2014) che iniziano a costru-

ire mobilitazioni, riflessioni e a produrre un sapere che incrina l'ottimismo verso i consumi delle produzioni alimentari industriali (Della Seta, 2000; Centemeri, 2006; Luzzi 2009).

A una domanda diffusa da parte delle famiglie di un incremento della qualità del cibo nelle mense scolastiche espressa spesso però in termini vertenziali e individuali, ha corrisposto anche un incremento delle ricerche e delle riflessioni di pedagogisti, psicologi ed esperti di sviluppo infantile sulle relazioni fra nutrizione, educazione alimentare e ruolo degli adulti molto centrata sugli aspetti dello sviluppo fisiologico del bambino. Secondo questo tipo di ricerche la scuola, attraverso i docenti e gli addetti al servizio della ristorazione scolastica, svolge un compito essenziale per spingere i bambini ad arricchire ciò che solitamente mangiano a casa e in famiglia, introducendo con piccoli assaggi nuovi sapori e gusti, nella convinzione che una dieta il più possibile varia sia da un punto di vista nutrizionale che culturale, possa incidere sul corretto sviluppo fisico ma anche sulla loro costruzione da adulti di un rapporto consapevole con il cibo, con il proprio corpo, con la salute e l'ambiente. C'è un nesso tra cosa mangiano i bambini e il modo in cui vengono sostenuti dagli adulti durante il pasto. Pare che alcuni atteggiamenti messi in atto da educatori e insegnanti quali chiedere ai bambini se si sentono sazi prima di rimuovere il piatto, mangiare insieme ai bambini e parlare con i bambini dell'importanza di una dieta sana aumenti le possibilità che siano disposti a mangiare e assaggiare più volentieri cibi nuovi lavorando in parallelo su una dimensione educativa e nutritiva (Anundson

et al., 2018). Anche altri studi hanno sottolineato che quando gli insegnanti mangiano con i bambini, li guidano e accompagnano, anche attraverso un supporto comunicativo, i bambini vivono il pasto in modo maggiormente positivo, sperimentano nuovi gusti e socializzano volentieri con i pari (Gubbels *et al.*, 2015; Kharofa *et al.*, 2016). Il cibo può rappresentare una risorsa per aiutare i bambini a sviluppare il pensiero deduttivo e le competenze protodisciplinari legate alla matematica, alle scienze e al linguaggio (possibili attività proposte nell'articolo: ciclo del cibo, stagioni, cibi di stagione, lavoro sul tempo, cura del cibo, competenze artistiche, sfondo narratore). Lo scopo è quello di integrare istanze educative con quelle legate al benessere (Lopez-banet, Rosique, Carmona & Fernandez, 2022). Meno centrale risulta invece oggi l'attenzione agli aspetti più relazionali e collettivi del cibo negli ambienti educativi: come momento e luogo di costruzione della comunità di bambini e bambine che si riuniscono, ma anche come strumento per una trasformazione non solo degli spazi ma anche dei tempi, delle routine ma anche dei significati all'origine delle lotte per la conquista del tempo pieno (Ferrero, 2023, pp. 99-120). Importante inoltre, è fare anche un'analisi rispetto al come la pandemia abbia modificato l'organizzazione dei pasti scolastici in tutto il mondo, ridefinendo le routine educative e le dimensioni sociali e culturali in relazione alle numerose norme igieniche che hanno circoscritto e limitato le potenzialità di questo momento: prima del Covid-19 i bambini spesso imparavano sin dalla prima infanzia ad apparecchiare e a gestire in autonomia il

momento del pasto. Lo studio condotto da Mackie *et al.* del 2022 ci racconta che solo in alcuni casi queste buone prassi sono state mantenute durante ma anche dopo la crisi pandemica. La ricerca condotta ha messo in evidenza come il periodo del Covid abbia modificato la divisione delle responsabilità tra adulti e bambini aumentando lo spazio di azione degli insegnanti a discapito della possibilità per i bambini di sviluppare autonomia e senso di responsabilità. In particolare l'adulto è responsabile rispetto al cosa, al quando e al dove si mangia mentre i bambini sono responsabili del se mangiare, cosa e quanto mangiare (Satter, 1986; 2014). Tra le responsabilità delle insegnanti ritroviamo anche la messa a disposizione del cibo, la dimensione legata alla salute e alla sicurezza, il lavaggio delle mani e la gestione del comportamento dei bambini: le routine legate al pasto. I bambini invece sono responsabili del loro comportamento e del loro modo di approcciarsi al cibo, dell'apparecchiamento e della distribuzione del cibo. Le sale da pranzo scolastiche possono essere spazi in cui le tradizionali relazioni di potere tra adulti e bambini vengono contestate e rinegoziate. Uno studio etnografico condotto in quattro scuole primarie di Kingston Upon Hull spiega la natura contestata delle relazioni di potere giocate tra insegnanti, personale addetto alla mensa e alunni all'interno dei confini spaziali e temporali della sala da pranzo. Si sostiene che le politiche relative all'alimentazione scolastica sono mediate dalle relazioni di potere all'interno delle scuole, che non agiscono su assi di potere statici, spostandosi costantemente e continuamente rinegoziate, ridefinite e contestate (Pike, 2010).

3. Mangiare insieme: il pasto come momento di socializzazione e costruzione del sé

Mangiare assieme trasforma il gesto nutrizionale in fatto eminentemente culturale e carica i momenti del pasto in un emblematico momento educativo: attorno alla tavola si mangia, si dialoga, ci si confronta, si condividono esperienze, idee, emozioni e differenze. Condividere il momento del pasto partecipando alla mensa comune risulta essere uno dei momenti più significativi per definire l'appartenenza ad un gruppo (Montanari, 2004). Il cibo rappresenta un bisogno primario di nutrizione ma è anche il risultato di riflessioni, idee e scelte valoriali. Non è solo connesso con la dimensione del gusto e dell'appetito. L'alimentazione è un bisogno umano fondamentale primario e vitale, ma nel contempo consente un piacere orale e fisico che soddisfa l'odorato, il gusto, la vista e il tatto. Tutto il mondo del bambino gravita attorno all'alimentazione con le sue emozioni più importanti: il piacere, il dispiacere, la soddisfazione, l'ansietà, i sentimenti, le modalità di esprimere amore e rabbia. Il benessere organico diventa benessere relazionale. Il momento del pasto è altresì una grande occasione educativa poiché rappresenta un atto attraverso il quale il bambino dà un nome alle proprie emozioni, comincia a interagire e comincia a percepire la propria identità (Falcone, 2015). La tavola può divenire luogo di interazione e pertanto uno spazio-tempo di educazione, senza confondere

l'educazione alimentare con l'educazione nutrizionale. Fare educazione alimentare significa recuperare il valore peculiare del cibo (Obiettivi sviluppo sostenibile Agenda 2030). Nella dimensione multi disciplinare legata allo studio del pasto come momento educativo è possibile rintracciare molteplici dimensioni educative dal valore del rispetto della natura, della biodiversità delle peculiarità del territorio fino alla capacità di accogliere e di rispettare l'identità altrui e la costruzione dell'altro da sé, la costruzione del senso di comunità e di cittadinanza. I programmi di formazione che propongono regole e norme di condotta legate al cibo spesso hanno limiti notevoli perché il rapporto con il cibo implica dinamiche relazionali profonde che guidano il percorso evolutivo dell'individuo dall'attaccamento alla separazione, dalla dipendenza all'autonomia, dalla sopravvivenza biologica alla mediazione culturale (Nigris, 2010). Il cibo rappresenta il primo canale comunicativo con la madre e incorpora diversi significati sia culturali sia simbolici. Il cibo può essere inteso come uno spazio dove il bambino può sviluppare le autonomie e attivare la sua agency (Storato, 2017). Ochs e Shohet (2006) affermano che i pasti in famiglia possono essere considerati come luoghi di socializzazione fondamentali dove fin dall'infanzia si viene educati gradualmente a divenire membri della società. Il pasto non è solo un momento di narrazione e di condivisione ma diventa un importante momento educativo dove trasmettere norme sociali e morali tipiche di una determinata cultura. In questo senso i pasti divengono luoghi nei quali rinforzare e/o modificare l'ordine sociale (vere e proprie arene morali): la mo-

dalità di partecipazione, la quantità e l'ordine dei cibi proposti, il significato attribuito al cibo sono elementi che ci permettono di intuire gli elementi culturali e morali che fanno da sfondo/cornice di senso agli individui mentre consumano un pasto. Il nutrirsi diviene così una pratica culturale ricca e complessa (Kremer-Sadlik & Morgenstern, 2022) che necessita di trovare una modalità di mediazione una volta che i bambini fanno il loro ingresso nel contesto scolastico. Dalle ricerche condotte in ambito scolastico è possibile notare come il momento della mensa scolastica contribuisca attivamente alla costruzione dell'identità personale e collettiva dei più giovani (Zecca, 2016). Il pasto assume una funzione identitaria anche in relazione alle diversità culturali attraverso gusti differenti, sapori e possibili divieti alimentari: la commestibilità degli alimenti è collegata alla cultura di riferimento di un gruppo di individui. Non esiste nessun popolo che non attribuisca un proprio significato a quello che mangia e soprattutto al come lo mangia: «Il cibo è comunicazione e convivialità dalla notte dei tempi e consumare il rito del nutrirsi con il cibo, condividendolo con altri, appartiene al costume umano mondiale, ed è presente in tutte le culture alimentari del pianeta» (Birbes, 2013, p. 171). La complessità che c'è alla base di uno stile alimentare viene determinata non solo da ciò che si consuma abitualmente ma anche dai desideri di ciò che si vorrebbe mangiare, i sogni alimentari, e da come questi vengono alimentati dalla società (Teti, 2019). Il tema dell'alimentazione è necessariamente legato all'immaginario intorno al cibo ampiamente presente in diversi documenti sociali della

contemporaneità, come gli spot pubblicitari o i film, e presenta aspetti di diversità culturale che fanno del cibo un territorio di mediazione culturale. In questo contesto, le mense scolastiche si sono differenziate per menù definiti a partire dagli orientamenti religiosi e sulla base di questioni mediche, senza però riconoscere il rapporto con il cibo in termini di pluralità, quanto piuttosto in relazione ai cibi considerati vietati e non prendendo in considerazione la relazione che ogni individuo ha con il cibo. I bambini usano il cibo come risorsa simbolica per negoziare i confini sociali nell'interazione con pari. I meccanismi osservati legati al dare, condividere e trattare il cibo hanno una rilevanza culturale tale per cui consentono di marcare, mantenere o modificare le barriere etniche e le altre differenze sociali (Nukaga, 2008). Partendo da una prospettiva centrata sul bambino è possibile notare come lo sviluppo dell'identità etnica non segua un processo lineare ma un processo locale e situato *situated ethnic identity* attraverso le risorse culturali rispettabili nell'interazione tra pari. Anche il modo di sedersi a tavola, la scelta rispetto a quale compagno avere vicino ci dice molto anche dell'identità culturale di questi bambini (Nukaga, 2008). Secondo questa logica la sfida dei menù scolastici parte dalla necessaria ricerca di equilibrio, salute, benessere, socialità.

4. Il progetto di ricerca ON FOODS SUSFOODEDU

La missione 4 del PNRR, legata ad Istruzione e Ricerca, intende incentivare il tempo pieno nelle scuole e prevede la costruzio-

ne o la ristrutturazione di oltre 1000 spazi scolastici adibiti o da adibire a mense. Sulla scia di queste misure si inserisce il progetto PNRR ONFOODS, promosso dal Ministero dell'Università e della Ricerca e da Italia Domani, e che vede al suo interno anche il gruppo di ricerca SUSFOODEDU, costituito dal Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna. SUSFOODEDU si propone di analizzare le mense scolastiche come contesto privilegiato in cui immaginare la sperimentazione di pratiche pedagogiche innovative che possano apportare cambiamenti significativi in campo educativo, sociale e della salute pubblica. L'Università di Bologna, insieme all'Università di Pavia, all'Università di Milano-Bicocca, all'Università di Parma, al CREA costituiscono un nodo di ricerca che si propone di promuovere la sostenibilità nei processi di distribuzione e consumo del cibo dentro gli spazi pubblici della scuola, di migliorare la qualità dei cibi e delle diete, di garantire la sicurezza alimentare all'intera popolazione e in modo specifico alle fasce più vulnerabili della popolazione. La sigla SUSFOODEDU vuole sottolineare come la ricerca voglia indagare in che modo le politiche e le pratiche educative possano incentivare un'educazione alimentare sostenibile in contesti scolastici multiculturali (For a SUSustainable FOOD EDUcation), intendendo in questo senso il concetto di sostenibilità in termini ampi e quindi ambientali, sociali e culturali. Il progetto di ricerca si pone come fine principale quello di studiare il momento della mensa e del pasto come *luogo/spazio* dove creare le premesse per promuovere le dimensioni del benessere, della crescita e

dell'inclusione. In questo quadro, gli obiettivi di partenza del progetto sono:

1. analizzare i fattori che generano un divario tra le attuali pratiche di educazione alimentare e le effettive esigenze delle scuole e delle comunità in termini di alimentazione sana e programmi di educazione alimentare (come rispondere ad esigenze nutritive, culturali e di sostenibilità?);
2. organizzare occasioni di formazione e divulgazione rispetto all'importanza di una dieta sana e sostenibile per lo sviluppo dei bambini e il benessere ambientale con gruppi target legati al contesto scolastico (dirigenti, personale docente e ausiliario, famiglie, bambini);
3. creare spazi di scambio, condivisione e dialogo tra gli attori coinvolti nella ricerca (dirigenti, personale docente e ausiliario, famiglie, bambini, società civile, enti di promozione della salute) per ragionare e progettare insieme programmi di educazione alimentare sensibili ai cambiamenti culturali e sociali;
4. progettare percorsi e strumenti di formazione per aumentare le competenze di insegnanti e personale scolastico in modo da incoraggiarli nell'implementazione e nella realizzazione di programmi di educazione alimentare.

4.1. Alcune sfide da affrontare

Le mense scolastiche sono un campo ed anche un oggetto di ricerca non privo di conflitti e criticità. Una delle più evidenti è che la mensa non è ancora un servizio essenziale e la subordinazione dell'offerta di questo servizio alla possibilità di sostenerne costi da parte degli enti locali e delle famiglie può creare sin dalla primissima infanzia forme di disuguaglianza (Morgan & Sonnino, 2008). La scarsa pervasività del servizio di refezione scolastica nel territorio italiano crea squilibri sociali nelle proposte educative a livello nazionale. Ci sono anche mancanze strutturali per quanto riguarda gli spazi: molte scuole sono costrette a organizzare il momento del pasto all'interno delle aule scolastiche, in assenza di luoghi adibiti a mensa. L'articolo *Mangiare a scuola: un'indagine in alcune scuole italiane* mostra l'assenza di un approccio comune all'educazione alimentare nelle diverse scuole italiane prese in esame, oltre a evidenziare aspetti critici che rendono, in alcuni casi, il pranzo a scuola un momento più segnato da questioni organizzative che da riflessioni pedagogiche. Nel dettaglio solo in alcune scuole viene comunicato il menù ai bambini, ed è molto difficile che il pasto sia caratterizzato da calma e silenzio (Messere & Nicolini, 2019). Negli ultimi anni è stata inoltre sostenuta l'istituzione della Commissione Mensa (CMS) in tutte le scuole: un organismo che si occupa di svolgere sopralluoghi necessari a valutare la qualità della proposta delle mense scolastiche e che vede la partecipazione anche di rappresentanti dei genitori nella Commissione mensa cittadina (CMS). Gli aspetti

da prendere in considerazione sono diversi, tra i quali gli ambienti dove si svolge il servizio di refezione, la qualità dei prodotti, la pulizia degli spazi, il livello di rumorosità, la temperatura dei locali e l'illuminazione, la gestione dei rifiuti (VI Indagine Mensa, 2023). La scuola potrebbe svolgere un ruolo di perno nell'orientare le azioni delle amministrazioni locali per produrre linee guida vincolanti che possano coinvolgere attivamente bambini, famiglie, enti locali e del territorio, commissioni mensa nel rendere il servizio pubblico, universale, gratuito in modo da intercettare le situazioni di fragilità e prevenire la povertà educativa, oltre che alimentare (Morgan & Sonnino, 2008). Ci sono ricerche che hanno posto l'attenzione sul rapporto fra bambini e adulti nella gestione della mensa. In alcune scuole londinesi il ruolo attivo dei bambini nella gestione della mensa scolastica ha portato a uno scollamento tra l'agenda dei bambini e quella degli adulti. I dati di una valutazione dei cambiamenti apportati ai pasti scolastici, in tre scuole primarie londinesi, mostrano che la politica adottata rischia di sottovalutare il significato sociale del momento del pranzo come spazio dei bambini all'interno della giornata scolastica controllata dagli adulti. Il risultato è una mancanza collaborazione tra adulti e bambini, esacerbata nel rifiuto da parte dei bambini dell'intrusione degli adulti in quella che considerano un'opportunità limitata e quindi preziosa di interazione con i loro amici. Lo studio *School lunches: children's services or children's spaces?* prende in considerazione il punto di vista dei bambini sulle nuove politiche adottate nelle mense scolastiche. Le questioni

legate allo spazio e al tempo emergono chiaramente: la disposizione dei posti a sedere, i modi in cui l'organizzazione del pranzo facilita o limita l'interazione sociale. Sebbene vi siano lamentele specifiche per ogni scuola, che riflettono le diverse caratteristiche logistiche e architettoniche delle scuole, il tema comune è il conflitto tra il valore sociale che i bambini attribuiscono alla pausa pranzo e il valore più strumentale attribuito dall'organizzazione (Daniel & Gustafsson, 2010). Una sfida che si va a sommare a quelle legate ai tempi, spazi e norme del momento mensa è quella legata alle possibili barriere all'accessibilità. Come più volte argomentato in questo articolo, la mensa in Italia non è ancora un diritto universale garantito in modo eguale a tutti i bambini. Ostacoli quali i costi, le tariffe, l'inadeguatezza degli spazi rischiano di esacerbare ulteriormente le situazioni a rischio di esclusione sociale, lasciando fuori da questo importante momento educativo e sociale quelle infanzie che potrebbero trarne i benefici maggiori (Morgan & Sonnino, 2008). In quest'ottica diviene fondamentale un lavoro di mappatura delle situazioni di fragilità con l'obiettivo di lavorare in modo congiunto per costruire effettive comunità di cura creando sinergie tra le politiche sociali e quelle educative. Gioca un ruolo centrale favorire l'accoglienza e la partecipazione di tutti i bambini dentro la scuola ed è importante costruire progetti di ricerca orientati a sensibilizzare gli insegnanti così come a lavorare insieme ai genitori per far sì che il cibo e la mensa divengano un terreno di costruzione di alleanze educative volte a rendere i bambini protagonisti del loro percorso di crescita e di apprendimento.

4.2. Il disegno di ricerca

Alla luce delle molteplici sfide che ruotano intorno alla mensa scolastica e all'obiettivo di considerarla come un momento educativo fondamentale il gruppo di ricerca SUSFOOD-EDU ha predisposto un disegno di ricerca flessibile suddiviso in 4 fasi fondamentali:

1. La prima fase prevede in primo luogo una mappatura interdisciplinare delle ricerche di stampo antropologico ed educativo che si sono occupate di mense scolastiche. Questo lavoro di ricognizione della letteratura presente sul tema ha permesso di capire che soprattutto in ambito educativo sono ancora poche le ricerche che si occupano di mensa scolastica come fondamentale luogo di apprendimento. In seguito a questo sono state individuate e contattate una serie di scuole interessate a partecipare al progetto e che presentavano una serie di sfide e punti di debolezza legati al momento del pasto. Gli Istituti Comprensivi dove verrà svolta la ricerca coinvolgono i territori di Bologna, Modena e Roma e diversi ordini di scuola, dall'infanzia alla secondaria di primo grado. Gli attori coinvolti in questa fase sono: dirigenti, insegnanti, personale ausiliario; figure professionali che lavorano nel campo della promozione della salute; famiglie, bambini e ragazzi (attenzione ai contesti di diversità socio-culturale).
2. La seconda fase prevede l'analisi dei bisogni che emergono dalle differenti realtà coinvolte. Per cogliere la com-

piessità dei bisogni emergenti saranno adottate una serie di azioni di ricerca a carattere qualitativo come:

- a) osservazioni partecipanti nelle scuole, negli ambienti educativi e nelle organizzazioni comunitarie per rilevare risorse e bisogni di ogni contesto;
 - b) interviste con i rappresentanti delle organizzazioni interessate e con i dirigenti scolastici;
 - c) focus group con insegnanti e personale ausiliario (prima e dopo le azioni formative, quindi a inizio progetto e prima della conclusione);
 - d) focus group con le famiglie, comprese quelle provenienti da un background migratorio;
 - e) raccolta dei punti di vista e delle prospettive dei bambini e degli adolescenti utilizzando metodi incentrati sul loro coinvolgimento attivo (ad esempio, narrazione di disegni) o sulla conversazione partecipata (conversazioni semi-strutturate, uso di artefatti come foto o video).
3. Nella terza fase del progetto saranno realizzati una serie di output relativi alle rilevazioni dei bisogni e sarà costruito un toolkit volto a orientare l'azione educativa durante il momento della mensa e con l'obiettivo di produrre uno strumento capace di adattarsi in modo flessibile ai contesti di utilizzo e capace di rispondere alle molteplici esigenze educative. Nel dettaglio i

principali output di ricerca attesi sono:

- a) relazione sull'analisi dei bisogni e delle risorse basata sulla raccolta di dati qualitativi (fase 2)
 - b) co-progettazione dei kit di formazione con la rete di stakeholder, a partire dalla discussione dei temi chiave emersi dall'analisi dei bisogni;
 - c) coinvolgimento delle parti interessate per la valutazione dei kit di formazione e dell'intervento educativo.
4. Infine nella quarta fase il gruppo di ricerca si occuperà della disseminazione dei documenti e dei dati raccolti con l'obiettivo di accrescere la riflessione teorica intorno al momento della mensa scolastica in un'ottica interdisciplinare e partecipata.

La metodologia adoperata in tutte le fasi della progettazione sarà quella della Ricerca Form-Azione (Asquini, 2018), per lavorare in modo congiunto con tutte le figure professionali coinvolte e cooperare per la costruzione di modelli operativi in grado di sostenere le micro-comunità nelle quali il gruppo di ricerca opererà in modo da sperimentare con gli attori locali pratiche concrete e sostenibili nel tempo, in grado di modificare il momento del pasto scolastico e di incidere positivamente nelle politiche scolastiche relative all'alimentazione.

5. Riflessioni conclusive

In questo articolo abbiamo presentato le riflessioni iniziali relative alla mensa scolastica come luogo fondamentale di educazione

e socializzazione. L'obiettivo è quello di proporre una riflessione capace di incrociare le istanze legate alla salute e al benessere (mensa come nutrimento) alle istanze di carattere sociale-culturale (mensa come luogo di costruzione del sé e dell'altro) e di carattere educativo-pedagogico (mensa come luogo di apprendimento multidisciplinare) fino alle istanze di carattere sociale (mensa come luogo di prevenzione dell'esclusione e dell'abbandono scolastico). Questa necessità è maturata dalla consapevolezza che la mensa scolastica rappresenta un momento di cerniera tra mondi differenti che si incontrano e si scontrano: nel momento in cui mangiamo, le abitudini familiari e domestiche si intrecciano con quelle scolastiche, gli stili e le modalità di consumo si connettono con norme sociali e culturali. Durante il momento della mensa i bambini apprendono, fin dalla tenera età, a comprendere quali sono i comportamenti concessi, il senso dell'altro da sé, i tempi e gli spazi legati al nutrirsi e tutta una serie di concetti che sembrano scontati ma in realtà risultano profondamente culturali. Partendo da queste premesse nell'articolo è stato illustrato il progetto PNRR ONFOODS realizzato dal gruppo di ricerca di scienze dell'educazione dell'università di Bologna che si pone proprio l'obiettivo di studiare il momento della mensa scolastica in modo interdisciplinare anche attraverso la risignificazione del pasto come momento profondamente educativo. Attraverso progetti di ricerca che partono da una ricognizione dei bisogni locali, forniscono strategie e modelli operativi è possibile rendere la mensa scolastica un luogo dove fare educazione e inclusione, dove trasmettere

valori educativi legati al contenimento dello spreco, dove insegnare il rispetto dell'altro. Questo permette ai bambini di apprendere a partire dall'esperienza, di sperimentare e sperimentarsi generando nuove competenze anche nei professionisti dell'educazione. Lavorare sulla partecipazione dei bambini, rendere il pasto un momento ma anche uno spazio in cui trasmettere competenze proto-disciplinari e dove costruire il senso dell'altro consente di creare terreni fertili anche per la partecipazione delle famiglie e per la condivisione di prassi volte ad accrescere il benessere dei bambini ed il loro protagonismo attivo.

Bibliografia

- Alleanza italiana per lo sviluppo sostenibile.** (2015). *L'agenda 2030 dell'Onu per lo sviluppo sostenibile*, https://asvis.it/public/asvis/files/Agenda_2030_ITA_UNRIC2.pdf.
- Anundson, K., Sisson, S.B., Anderson, M., Horm, D., Soto, J., & Hoffman, L.** (2018). *Staff food-related behaviors and Children's tastes of food groups during lunch at child care in Oklahoma*, «Journal of the Academy of Nutrition and Dietetics», 118(8), 1399–1407. Retrived from <https://doi.org/10.1016/j.jand.2017.07.023>.
- Asquini, G.** (a cura di) (2018). *La ricerca-formazione. Temi, esperienze e prospettive*. Milano: Franco Angeli.
- Birbes, C.** (2012). *Nutrirsi di relazione*. Lecce: Pensa MultiMedia editore.
- Birbes, C.** (a cura di) (2013). *Alimentare la vita. Expo 2015, una sfida educativa tra cibo, persona, benessere*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Birbes, C.** (2018). *Corresponsabilità educativa alimentare: scuola e famiglia attorno alla tavola*, «Annali online della Didattica e della Formazione Docente», 10 (15-16), 518-52. Retrived from <https://doi.org/10.15160/2038-1034/1929>.
- Centemeri, L.** (2006). *Ritorno a Seveso. Il danno ambientale, il suo riconoscimento, la sua riparazione*. Milano: Mondadori.
- CittadinanzAttiva** (2023). *Tariffe mense scolastiche e investimenti PNRR, VI Indagine Mense*, <https://www.cittadinanzattiva.it/notizie/15761-vi-indagine-sulle-mense-scolastiche-i-costi-medi-a-famiglia-nell'anno-in-corso-focus-sul-pnrr.html>.
- Daniel, P., & Gustafsson, U.** (2010). *School lunches: children's services or children's spaces?*, «Childrens Geographies», 8(3), 265-274. Retrived from <https://doi.org/10.1080/14733285.2010.494865>.
- Della Seta, R.** (2000). *La difesa dell'ambiente in Italia. Storia e cultura del movimento ecologista*, Franco Angeli, Milano.
- De Maestri, C.** (2015). *“Non solo per nutrirsi”: analisi degli aspetti educativi in una scuola dell'infanzia*, *Formazione Lavoro Persona*, V (14), 218-224.
- Di Lauro, A.** (a cura di) (2015). *Nutridialogo, Il Diritto incontra le altre Scienze su Agricoltura, Alimentazione, Ambiente*. Pisa: Edizioniets.
- Educ-Azioni** (2021). *Commento della rete EducAzioni alle proposte contenute nel PNRR in merito agli interventi nel campo dell'educazione*, https://www.educazioni.org/wp-content/uploads/2021/05/PNRR_commento_EducAzioni_040521_DEF-1-1.pdf.
- Falcone, I.** (2015). *Viaggio nel mondo dell'alimentazione attraverso i sensi e i valori. Riflessioni per un percorso di educazione alimentare interculturale per bambini della scuola dell'infanzia*, «Vegajournal.org», 11 (2), 3-14.
- Farrer Mackie, J., Marshall, J., Gray, H.L., Himmelgreen, D., Alkon, A., & Kirby, R.S.** (2022). *"Just sit and eat". Adult and child mealtime responsibilities in early care and education centers during covid-19 in Florida*, «Ecology of Food and Nutrition», 61 (5), 559-575. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/03670244.2022.2073352>.
- Farrer Mackie, J., Marshall, J., Gray, H.L., Himmelgreen, D., Alkon, A., & Kirby, R.S.** (2022). *Mealtime best practices and infection control in early care and education center during covid-19*, «Child Care Health Dev.», 48(6), 990-1000. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/cch.12979>.

- Ferrero, V.** (2023). Tempo pieno non vuol dire 40 ore! La valenza educativa del tempo scuola, in *RICERCHE PEDAGOGICHE*, 227, 99-120. Retrieved from <https://www.edizionianicia.it/wp-content/uploads/2023/07/06-Tempo-pieno-non-vuol-dire-40-ore-Ferrero.pdf>.
- Gubbels, J., Gerards, S., & Kremers, S.** (2015). *Use of Food Practices by Childcare Staff and the Association with Dietary Intake of Children at Childcare*, «Nutrients», 7 (4), 2161-2175. Retrieved from <https://doi.org/10.3390/nu7042161>.
- Kharofa, R.J., Kalkwarf, J., Khoury, J.C., & Copeland, K.A.** (2016). *Are Mealtime Best Practice Guidelines for Child Care Centers Associated with Energy, Vegetable, and Fruit Intake?*, «Childhood Obesity», 12 (1), 52-58. retrieved from <https://doi.org/10.1089/chi.2015.0109>.
- Kremer-Sadlik, T., & Morgenstern, A.** (2022). *The reflective eater: Socializing French children to eating fruits and vegetables*, «Appetite», 172, 105954. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.appet.2022.105954>.
- Lohse, B., Satter, E. & Arnold, K.** (2014). *Development of a Tool To Assess Adherence to a Model of the Division of Responsibility in Feeding Young Children: Using Response Mapping To Capacite Validation Measures*, «Childhood Obesity», 10 (2), 153-158. Retrieved from <https://doi.org/10.1089/chi.2013.0085>.
- Lopez-Banet, L., Miguélez Rosique, J.A., Martínez-Carmona, M., & Fernández, G.E.A.** (2022). *Development of food competence in early childhood education*, Education Sciences, 12, 64. Retrieved from <https://doi.org/10.3390/educsci12020064>.
- Martinazzoli, A. & Credaro L.** (1894). *Dizionario illustrato di Pedagogia*, Milano, Vallardi.
- Messere, G. & Nicolini, P.** (2019). *Mangiare a scuola: un'indagine in alcune scuole italiane*, «International Journal of Developmental and Educational Psychology, Revista INFAD», 1 (4), 107-116. Retrieved from <https://hdl.handle.net/11393/250395>.
- Mimit** (2022). *Piano di azione nazionale per l'attuazione della garanzia infanzia (PANGI)*, <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/infanzia-e-adolescenza/Documents/PANGI.pdf>.
- Ministero della Salute**, *Linee di indirizzo nazionale per la ristorazione scolastica*, https://www.salute.gov.it/imgs/C_17_pubblicazioni_1248_allegato.pdf.
- Montanari, M.** (2004). *Il cibo come cultura*. Roma-Bari: Editori Laterza.
- Montessori, M.** (1968). *Il segreto dell'infanzia*. Milano: Garzanti.
- Montessori, M.** (2000). *Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini Edizione Critica*, Edizioni Opera Nazionale Montessori.
- Morgan, K. & Sonnino, R.** (2008). *School food as social justice: the quality revolution in Rome*. Routledge.
- Nigris, E.** (2010). *Il rapporto con cibo fra cultura ed educazione, in alimentazione: sicurezza, accesso, qualità, culture*, «Alimentazione. Sicurezza, accesso, qualità, culture», pp. 159-161.
- Nukaga, L.** (2008). *The life of kids' school lunchtime. Negotiating ethnic boundaries and identity in food exchange*, «Journal of Contemporary Ethnography», 37, 342-380. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/0891241607309770>.
- Luzzi, S.** (2009). *Il virus del benessere. Ambiente, salute, sviluppo nell'Italia repubblicana*, Laterza.
- Ochs, E. e Shohet, M.** (2006). *The Cultural Structuring of Mealtime Socialization*, «New Directions for Child and Adolescent Development», 111, 35-49. Retrieved from <https://doi.org/10.1002/cd.154>.
- Openpolis** (2023). *Le mense scolastiche nei comuni italiani*, <https://www.openpolis.it/numeri/le-mense-scolastiche-nei-comuni-italiani/>.

- Pike, J.** (2010). *'I don't have to listen to you! You're just a dinner lady!': power and resistance at lunchtimes in primary schools*, «Children's Geographies», 8 (3), 275-287.
- Radkau, J.** (2014). *The Age of Ecology*, Cambridge, Polity Press.
- Save the Children** (2018). *Non tutti a mensa*, <https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/non-tutti-mensa-2018.pdf>.
- Save the Children** (2022). *Impossibile povertà educativa*, https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/Poverta_educativa.pdf.
- Save The Children** (2023). *Mense scolastiche: un servizio essenziale per ridurre le disuguaglianze*, https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/mense-scolastiche-un-servizio-essenziale-ridurre-le-disuguaglianze_1.pdf.
- Storato, G.** (2017). *Bambine e bambini tra bigoli della nonna e pizza al curry. Narrazioni e racconti sul cibo a scuola*, «Archivio Antropologico Mediterraneo», 19 (1), 59-64.
- Teti, V.** (2015). *Fine pasto il cibo che verrà*. Torino: Giulio Einaudi Editore.
- Tornesello, M.L.** (2006). *Il sogno di una scuola*. Pistoia: Petite Plaisance.
- UE** (2021). *Raccomandazione (UE) 2021/1004 del Consiglio del 14 giugno 2021 che istituisce una garanzia europea per l'infanzia*, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021H1004>.
- Unicef** (1991). *Gli articoli della Convenzione sui diritti dell'infanzia*, <https://www.unicef.it/convenzione-diritti-infanzia/articoli/>.
- Zecca, L.** (2016). *Progettazione partecipata intorno alla mensa scolastica: una ricerca-azione*, «Formazione & Insegnamento», Pensa MultiMedia, XIV (2), 362-370. Retrieved from https://dx.doi.org/107346/-fei-XIV-02-16_27.