

# BANDO ADOLESCENZA



**ESITI DEGLI INCONTRI TEMATICI**

SETTEMBRE 2018

<b>Sommario</b>	
<b>Premessa.....</b>	<b>3</b>
Organizzazione delle giornate di confronto.....	3
Metodologie adottate.....	3
<b>Topic 1: La Comunità Educante .....</b>	<b>5</b>
1.1 Definizione di Comunità educante .....	5
1.2 Criticità riscontrate .....	8
1.3 Soluzioni.....	8
1.4 Indicazioni operative .....	9
<b>Topic 2: La scuola .....</b>	<b>11</b>
2.1 Analisi dello <i>status quo</i> della scuola e definizione dell'item "Scuola-Aperta" .....	11
2.2 Analisi del ruolo della scuola nell'orientamento dell'adolescente .....	15
2.3 Ruolo della scuola nel panorama educativo dell'adolescente mediante le molteplici funzioni che essa offre all'interno della comunità.....	17
<b>Topic 3: I destinatari .....</b>	<b>19</b>
3.1 Adolescenti, famiglie e scuola: caratteristiche e bisogni .....	19
3.2 Aggancio e ingaggio degli adolescenti .....	21
3.3 Le principali metodologie di presa in carico.....	22
3.4 Le principali criticità riscontrate in fase di aggancio e di presa in carico dei destinatari e le possibili soluzioni.....	23
3.5 Indicazioni operative .....	25

## Premessa

Il presente report è il risultato di una serie di incontri che l'Impresa Sociale Con I Bambini ha promosso al fine di accompagnare le organizzazioni sostenute attraverso il Bando Adolescenza 2016 del **Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile**.

Con tale percorso l'Impresa Sociale ha voluto favorire l'approfondimento e la condivisione di metodi, strumenti e buone pratiche tra gli operatori dell'intero territorio nazionale e definire elementi utili per il contrasto alla povertà educativa minorile degli interventi che hanno come destinatari privilegiati gli adolescenti.

Tale report si rivolge a tutti coloro che, a vario titolo, si occupano di interventi di contrasto alla povertà educativa, affinché possano trovare uno spunto di riflessione e di stimolo per il proprio operato.

## Organizzazione delle giornate di confronto

Sono state organizzate cinque giornate che hanno visto la partecipazione dei responsabili di progetto divisi per regioni, ponendo attenzione a una rappresentatività territoriale trasversale durante gli incontri rivolti ai progetti di carattere regionale al fine di favorire lo scambio e la condivisione di esperienze diverse, sia in termini di attività progettuali che di contesto.

18 settembre 2018	Marche, Puglia, Piemonte, Toscana
19 settembre 2018	Basilicata, Calabria, Friuli-Venezia Giulia, Lazio e Trentino-Alto Adige
20 settembre 2018	Liguria, Sardegna, Campania ed Emilia-Romagna
24 settembre 2018	Abruzzo, Lombardia e Sicilia
26 settembre 2018	Progetti nazionali

Ciascun responsabile è stato invitato a presentare il proprio progetto, focalizzando l'attenzione sugli obiettivi e le attività previste.

Nella seconda parte della giornata sono stati organizzati tre tavoli di lavoro, ciascuno dei quali ha affrontato e analizzato, con metodologie diverse, tre argomenti significativi sul tema della povertà educativa:

1. **Comunità Educante:** definizione e strategie di rafforzamento;
2. **Scuola:** definizione di Scuola Aperta e ruolo degli istituti scolastici nella crescita e nell'orientamento;
3. **Destinatari diretti:** aggancio e presa in carico di adolescenti e famiglie.

## Metodologie adottate

Ogni referente di progetto ha preso parte a ciascun tavolo, potendo pertanto garantire il proprio apporto sulle differenti tematiche; anche nell'organizzazione dei tavoli di lavoro è stata data garanzia di eterogeneità territoriale.

Ciascun tavolo di lavoro è stato condotto attraverso una specifica metodologia, basata in parte sulle seguenti tecniche di conduzione: *Metaplan*, *Lightning Decision Jam* ed *Empathy Map*.

Il **Metaplan** è una tecnica di facilitazione utilizzata nella gestione dei processi di comunicazione nei gruppi di lavoro, è basata sulla raccolta di opinioni dei partecipanti e sulla loro successiva organizzazione in blocchi logici. Nello specifico, nella prima fase di lavoro è avviato un *brainstorming* su un tema specifico e sono raccolte le definizioni dei partecipanti, riportandole su di un pannello per la loro condivisione. Nella fase seguente, le definizioni espresse sono aggregate e selezionate, identificando gli elementi problematici. Una volta identificate le principali criticità, i partecipanti sono infine chiamati a definire possibili soluzioni.

Il **Lightning Decision Jam** è una tecnica di facilitazione che si svolge in due fasi. Nella prima, viene chiesto a ciascun partecipante di identificare e scrivere su di un post-it quanti più problemi e sfide in riferimento al tema trattato, un post-it per ogni sfida. Ciascun partecipante sarà successivamente invitato a commentare quanto scritto sui vari post-it e, alla fine di tutte le presentazioni, i partecipanti dovranno votare la sfida che reputano più significativa rispetto al tema trattato. Nella seconda fase, verrà quindi chiesto ai partecipanti di identificare possibili soluzioni, azioni fattibili ed applicabili inerente alla criticità in analisi, e riportarle su dei post-it. A loro volta, le soluzioni verranno sottoposte al voto dei partecipanti. Ordinate per priorità, le soluzioni verranno analizzate utilizzando la matrice sforzo/impatto che permetterà di individuare le strategie realizzabili nel breve e nel lungo periodo.

**L'Empathy map** è uno strumento che permette di effettuare un'esplorazione condivisa e approfondita del tema di interesse. Operativamente si presenta attraverso un grande canvas/tela divisa in settori con al centro il tema oggetto di riflessione. I partecipanti sono invitati a riflettere e a discutere del tema in oggetto rispondendo alle domande contenute in ciascuno dei settori in cui è suddivisa la mappa. Il lavoro si svolge in due fasi, individuale e, successivamente, di condivisione. Nella prima fase ciascun partecipante riflette sugli aspetti indicati nei diversi settori, rispondendo alle relative domande; successivamente, ciascuno espone al gruppo le proprie riflessioni, caratterizzandoli in relazione al proprio progetto. La fase conclusiva del lavoro prevede l'identificazione, in condivisione, delle principali criticità riscontrate riguardanti il tema e le soluzioni ritenute maggiormente efficaci.

## Topic 1: La Comunità Educante

Il concetto di “Comunità Educante” è uno dei temi chiave sul quale si basano tutti i bandi finora promossi dal Fondo per il contrasto alla povertà educativa minorile. La creazione di reti sociali rappresenta, infatti, il punto di partenza per promuovere processi efficaci di sviluppo e di presa in carico globale dei minori e delle loro famiglie.



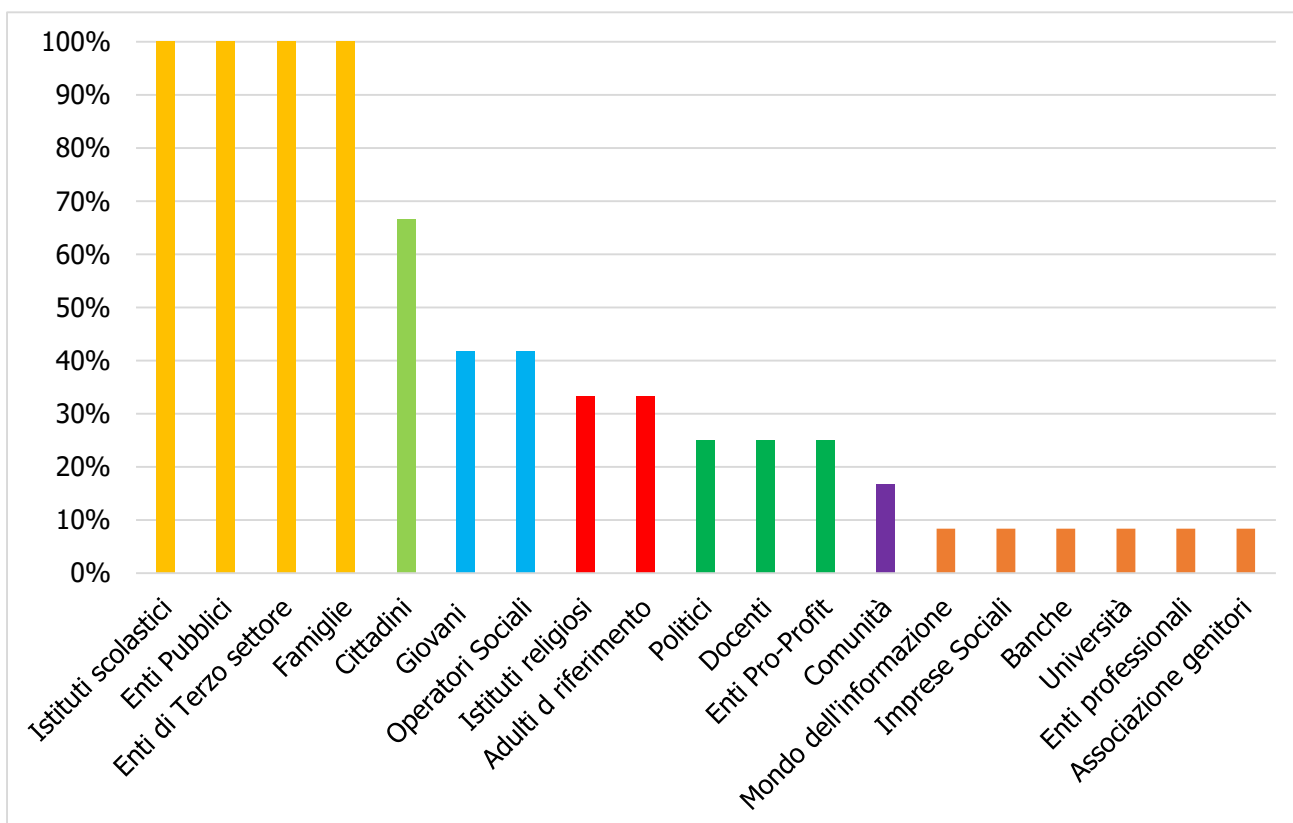
L’istituzione di uno specifico tavolo di lavoro sul tema ha rappresentato, pertanto, un’opportunità innanzitutto per la stessa Impresa Sociale di raccogliere esperienze e percezioni delle organizzazioni che attivamente lavorano sul territorio e, per queste ultime, di confrontarsi e condividere strumenti e prospettive per una piena attivazione e valorizzazione delle diverse Comunità Educanti di appartenenza.

### 1.1 Definizione di Comunità educante

Dall’esperienza dei bandi finora pubblicati, si evince una certa difficoltà da parte dei proponenti nel riportare il concetto teorico di Comunità Educante nella realtà di ogni territorio.

Per tale motivo si è deciso di affrontare tale questione secondo un processo induttivo partendo dalle esperienze osservate e vissute dai diversi partecipanti.

Si è iniziato chiedendo ai gruppi di lavoro quali fossero gli attori che compongono la comunità educante e quali ruoli ritenessero fossero loro attribuiti. Nelle tabelle seguenti ritroviamo una sintesi degli attori indicati e della frequenza dei principali ruoli a loro associati:



<b>ATTORI</b>	<b>PRINCIPALI RUOLI</b>
<b>ISTITUTI SCOLASTICI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Accoglienza</li> <li>- Formazione/Sviluppo competenze tecniche</li> <li>- Educazione/Sviluppo competenze trasversali</li> <li>- Valorizzazione dei docenti</li> <li>- Essere innovativa (metodologie e strumenti)</li> <li>- Individuazione delle situazioni di disagio</li> <li>- Favorire la socializzazione</li> <li>- Offrire opportunità</li> <li>-Orientamento</li> </ul>
<b>ENTI PUBBLICI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mettere a sistema un modello sperimentato e funzionale</li> <li>- Disposizione di spazi e risorse</li> <li>- Garantire servizi</li> <li>- Ascoltare per pianificare</li> </ul>
<b>ENTI DI TERZO SETTORE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intermediazione/Facilitazione</li> <li>- Innovazione</li> <li>- Promuovere spirito di comunità</li> </ul>
<b>FAMIGLIE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presenza/Accompagnamento</li> <li>- Trasferimento di valori</li> <li>- Collaborazioni con gli altri soggetti</li> <li>- Dare fiducia al ragazzo</li> <li>- Cura</li> <li>- Dialogo</li> <li>- Partecipazione</li> </ul>
<b>CITTADINI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partecipazione</li> <li>- Promuovere iniziative di interesse comune</li> <li>- Offrire saperi e competenze</li> <li>- Territorio quale bene comune</li> <li>- Solidarietà</li> </ul>
<b>GIOVANI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partecipazione attiva</li> <li>- Sostegno ai pari</li> <li>- Rispetto</li> </ul>
<b>OPERATORI SOCIALI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ascolto/Rilevanza del bisogno</li> <li>- Rafforzare la sfera motivazionale</li> </ul>
<b>ISTITUTI RELIGIOSI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Trasmissione valori</li> </ul>
<b>ADULTI D RIFERIMENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Offrire modello ed esempio</li> </ul>
<b>POLITICI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esempio</li> <li>- Ascolto del territorio</li> </ul>
<b>DOCENTI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorizzazione delle competenze dei ragazzi</li> </ul>
<b>ENTI PRO-PROFIT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Offrire modelli di sviluppo efficienti e sostenibili</li> </ul>
<b>COMUNITÀ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sostegno</li> </ul>
<b>MONDO DELL'INFORMAZIONE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A servizio della comunità</li> </ul>
<b>IMPRESE SOCIALI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promuovere un'economia della reciprocità</li> </ul>
<b>BANCHE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promuovere una finanza etica</li> </ul>
<b>UNIVERSITÀ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promotore di idee e cultura della ricerca</li> </ul>
<b>ENTI PROFESSIONALI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Collaborazione con le scuole</li> </ul>
<b>ASSOCIAZIONE GENITORI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rete</li> <li>- Accoglienza</li> </ul>

Dal lavoro svolto è emerso quanto all'interno di ogni comunità educante sia ritenuto fondamentale il coinvolgimento degli Istituti Scolastici, degli Enti Pubblici, degli Enti di Terzo Settore e delle famiglie. Questo stesso gruppo di soggetti, richiamati in ogni sessione di lavoro, sembra essere riconosciuto come nucleo fondamentale di ogni Comunità educante in quanto considerato centrale nel processo di crescita dei minori e chiamato a svolgere diversi ruoli cruciali.

In particolar modo, agli Istituti Scolastici viene chiesto di essere un luogo di accoglienza delle diversità, capace di offrire un servizio non solo formativo-didattico, ma anche educativo, capace di creare innovazione, offrire opportunità, valorizzare giovani e docenti. Inoltre, ricopre un ruolo di particolare importanza strategica nella rilevazione dei bisogni e nell'individuazione delle situazioni di disagio.

È fortemente richiesto, invece, agli Enti pubblici di garantire servizi, luoghi e risorse che permettano di mettere a sistema un modello sperimentato e funzionale in collaborazione con gli altri enti della comunità educante. Viene loro chiesto di essere garanti dei servizi essenziali e capaci di connettersi al proprio contesto territoriale per una programmazione di medio e lungo periodo efficace ed efficiente.

Al Terzo settore spetta il compito di essere mediatore tra istituti scolastici, enti pubblici e famiglie, capace di facilitare le relazioni, promuovere spirito di comunità e favorire processi innovativi.

La cura, l'ascolto e l'accompagnamento sono propri della famiglia, attore imprescindibile nell'educazione dei minori e alla cui responsabilità sono affidati quei compiti fondamentali per dar fiducia ai giovani, supportarli nel processo di crescita e nel favorire la relazione con gli altri.

Elemento di particolare interesse rilevato nel corso dei lavori è la frequenza con la quale la categoria dei cittadini, intesa come commercianti, vicini di casa, persone del quartiere, la cittadinanza nel suo insieme, emerge come attore profondamente sentito all'interno dei diversi territori, il che testimonia quanto il contesto che circonda i minori sia ritenuto influente per il loro sviluppo.

Seguono, poi, i giovani, intesi come gruppo dei pari, che non è visto semplicemente come destinatario o oggetto degli interventi, ma come soggetto co-protagonista e responsabile della propria e altrui educazione.

Rilevante, infine, anche la frequenza registrata per gli operatori sociali, gli istituti religiosi, i docenti e i politici che lavorano sulla trasmissione dei valori, nel rafforzare le motivazioni ed essere esempio per i giovani.

Risulta percepita, invece, in modo marginale la rilevanza dei soggetti profit nell'ambito educativo, anche se si riscontra, nel susseguirsi dei diversi bandi, una presenza sempre maggiore di questi enti, ai quali viene richiesto un supporto tecnico, attraverso l'apporto di competenze specialistiche, per la costituzione di modelli di sviluppo efficienti e sostenibili.

## 1.2 Criticità riscontrate

Successivamente i partecipanti sono stati chiamati a identificare i principali ostacoli che spesso non consentono un'effettiva valorizzazione della Comunità Educatrice. I dati sostanziali sono in linea con quanto già riscontrato negli incontri del Bando Prima Infanzia.

Una delle principali criticità emerse dai tavoli di lavoro resta, infatti, la difficoltà di creare un rapporto di **fiducia** fra i diversi attori, causata non solo dalla **resistenza al cambiamento**, ma anche da un'eccessiva **autoreferenzialità** degli attori coinvolti, dalla rigidità di approcci e procedure, e in particolar modo, da una **vision non condivisa**, ossia dalla mancanza di chiarezza degli obiettivi e delle azioni concrete da intraprendere insieme.

Queste ultime, a loro volta, sono spesso collegate alla mancanza di un'efficace **governance** dei processi che riguarda la costituzione, il mantenimento e il rafforzamento della comunità educante stessa.

Infine, si registra una generalizzata difficoltà nel **coinvolgimento dei genitori**, in particolar modo dei padri, nelle attività per e con i ragazzi, oltre che negli specifici interventi con l'intero nucleo familiare.

## 1.3 Soluzioni

Alle molteplici criticità legate alla costituzione e al rafforzamento della Comunità Educatrice, i partecipanti sono stati chiamati a proporre possibili soluzioni operative.

La questione della **diffidenza** dei vari attori della comunità educante è stata affrontata da due punti di vista differenti: da un lato, come mancanza di una visione comune e, dall'altro, come autoreferenzialità dei singoli soggetti.

In risposta alla mancanza di condivisione di una *vision* e di chiari obiettivi, i vari gruppi hanno ritenuto necessarie attività di *team building*, di co-progettazione, di costruzione e promozione di un linguaggio comune attraverso la formazione congiunta dei vari attori e incontri con finalità concrete, diretti alla realizzazione di un *output* condiviso.

Simili gli interventi proposti per superare l'**autoreferenzialità** dei singoli attori: oltre agli incontri già richiamati, si propone un supporto esterno, con la presenza di un facilitatore, e la definizione di veri e propri piani operativi d'intervento, con una chiara indicazione di ruoli e compiti. Alla problematicità legata alla *governance* dei processi si legano le criticità della tenuta dei processi stessi e dei tempi.

Gli interventi proposti, richiamati più volte dai differenti gruppi, fanno riferimento all'adozione di modelli di *governance* "circolare", che prevedono il coinvolgimento, in diverso modo, di tutti i soggetti che, a vario titolo, sono coinvolti nella realizzazione del progetto.

Anche in questo caso, i gruppi di lavoro ritengono efficace il ricorso all'ausilio di enti esterni come facilitatori dei processi, oltre a prevedere l'utilizzo di strumenti tecnologici e la realizzazione di una mappatura delle risorse territoriali.

Alla tenuta dei tempi si cerca di rispondere con la definizione di linee guide operative condivise, scambi esperienziali per la conoscenza di realtà simili che permettano la condivisione di buone prassi.

Inoltre, si suggerisce la costituzione di uno spazio fisico neutrale di lavoro, dove i diversi soggetti possano incontrarsi o semplicemente condividere uno spazio durante il proprio lavoro.

Risulta, infine, efficace l'utilizzo di meccanismi di restituzione dei processi.

Nell'affrontare la problematicità legata alla diffidenza dei vari attori della comunità educante e alla *governance* dei processi poco efficaci, sono spesso previste attività che, a causa dell'impegno investito nella realizzazione degli interventi e delle "emergenze" giornaliere, sono spesso poste in secondo piano, ma i diversi



gruppi concordano sulla necessità di dover prestare una maggiore attenzione alla cura e allo sviluppo della propria comunità, che, a sua volta, si ripercuote positivamente nella realizzazione delle attività.

Infine, la difficoltà riscontrata da molti dei gruppi di lavoro riguarda il coinvolgimento dei genitori, in particolar modo dei padri. L'esperienza dei gruppi di lavoro suggerisce l'attivazione di reti di prossimità, nelle quali gli stessi genitori siano protagonisti e promotori delle attività e coinvolgano, a loro volta, altri genitori. A questo si aggiunge la possibilità di integrare nel piano educativo dei minori la valutazione delle risorse familiari, oltre alla proposta di workshop esperienziali congiunti tra famiglie, docenti e operatori.

<b>OSTACOLI</b>	Diffidenza		Problemi di governance		Coinvolgimento delle famiglie
<b>CRITICITA'</b>	Mancanza di condivisione di una vision/Obiettivi poco chiari	Autoreferenzialità	Tenuta della governance	Tenuta dei tempi	Coinvolgimento delle famiglie
<b>Soluzioni</b>	Incontri di team building	Incontri di team building con facilitatore	Modelli di governance circolari	Incontri per la redazione di linee operative condivise	Attivazioni di reti di prossimità
	Incontri di co-progettazione reale degli interventi	Tavoli di co-progettazione per la definizione di piani operativi condivisi	Utilizzo di facilitatori	Scambi esperienziali per conoscenza e confronto con realtà/attività simili	Valutazione delle risorse familiari per il loro coinvolgimento
	Promozione di linguaggi comuni (formazione congiunta)	Chiara definizione di ruoli e compiti	Supporto di un ente terzo	Costituzione di luoghi fisici neutrali per l'innovazione	Incontri e workshop esperienziali congiunti (docenti, operatori, ragazzi, ecc.)
	Incontri con finalità concrete (con output)		Utilizzo di supporti tecnologici Mappatura delle risorse territoriali	Utilizzo di meccanismi di restituzione dei processi	

#### 1.4 Indicazioni operative<sup>1</sup>

La rete sociale di un territorio è la risorsa primaria dalla quale partire per promuovere interventi socio-educativi globali e integrati rivolti a minori e famiglia. Partire dalle risorse locali permette lo sviluppo di un cambiamento *bottom-up* (dal basso), che tiene conto delle caratteristiche specifiche di ogni realtà e responsabilizza i diversi attori nell'assumere un ruolo all'interno della propria comunità. Sono processi che hanno bisogno di tempo per strutturarsi e che, come visto dai lavori dei diversi gruppi, comportano difficoltà che nascono dalla prossimità di diverse individualità organizzative. Ogni organizzazione porta con sé finalità, modalità e tempi differenti, che chiedono uno sforzo di reciprocità per trovare punti di convergenza e complementarietà.

<sup>1</sup> Tali indicazioni sono a cura degli Uffici Attività istituzionali e sono finalizzate a fornire un supporto pratico per coloro che dovranno progettare interventi per il contrasto alla povertà educativa minorile

Da qui il ruolo chiave delle organizzazioni di terzo settore, punto d'incontro tra bisogni del territorio e enti decisionali, promotori di spirito di comunità.

Indubbia l'esigenza di *incontrarsi* in senso pratico, per confrontarsi, costruire una visione e un linguaggio comune, ma anche in senso di attitudine a *venirsi incontro* per la definizione di piani operativi, fino ad arrivare all'adozione di processi di governance circolari.

L'apertura permanente di luoghi fisici aperti (*Open Space*) e neutrali dove lavorare e collaborare, cogestiti da diversi enti del terzo settore, risulta essere un'opportunità importante per le realtà territoriali di condivisione e produzione d'innovatività.

La realizzazione delle attività deve essere seguita dall'attivazione di processi di restituzione territoriale, momenti di confronto e riflessione su ciò che si è fatto, come si è fatto e su come fare in futuro, prevedendo la presenza rappresentativa delle diverse tipologie di attori, in un'ottica di miglioramento operativo e di ricoprogettazione.

Un'attenzione particolare va posta a famiglie e minori, che ricoprono contemporaneamente il ruolo di beneficiari e di protagonisti degli interventi.

Nell'ideazione degli interventi è necessario prevedere una valutazione delle risorse personali e familiari affinché gli stessi siano coinvolti attivamente nel proprio processo di *empowerment*, ma anche di contribuire al progresso della propria comunità. Per facilitare la loro partecipazione come soggetti alla pari, è possibile organizzare incontri esperienziali congiunti condotti da soggetti terzi.

Per il raggiungimento delle famiglie più difficili da coinvolgere, risulta efficace la costituzione di reti di prossimità tra le famiglie stesse.

Elemento fondamentale di tale tema, risulta l'attenzione da porre alla cura e allo sviluppo della comunità educante del territorio, che si ritrova spesso posta in secondo piano, ma, come detto in precedenza, ricopre un ruolo fondamentale nella realizzazione dell'intervento stesso, soprattutto in una visione di lungo periodo. Tali interventi possono incidere sulla cultura del territorio, nel modo in cui interventi, servizi e attività possono essere ideati, progettati e realizzati, con e per il territorio.

La cura e lo sviluppo della comunità educante non è cosa semplice, ma possibile. Tanti sono stati gli esempi rimportati nei diversi incontri, tanto altri potrebbero essere sperimentati anche grazie al Fondo per il contrasto alla povertà educativa minorile.

Per registrare risultati effettivi sul tema bisognerà certamente attendere un periodo medio-lungo, ma sarà fondamentale monitorare e accompagnare il processo.

## Topic 2: La scuola

Il tema della scuola è stato affrontato con l'obiettivo di costruirne una definizione condivisa e di delinearne un ruolo nel panorama educativo dell'adolescente, mediante le molteplici funzioni che essa offre all'interno della comunità.

Gli incontri hanno delineato una serie di aspetti che caratterizzano le funzioni della scuola nel processo educativo dell'adolescente e all'interno della comunità educante. In tale logica, gli incontri hanno seguito un iter lineare mediante l'approccio metodologico del *metaplan* nel quale all'identificazione dei problemi e dei bisogni si è cercato di individuare una risposta ovvero una possibile soluzione.

Il percorso è stato strutturato sui seguenti punti:

- Analisi dello *status quo* della scuola e definizione dell'item "Scuola-Aperta";
- Definizione dell'alternanza scuola-lavoro;
- Analisi del ruolo della scuola nell'orientamento dell'adolescente;
- Strategia educativa della scuola.

Le riflessioni e le analisi emerse nei gruppi di lavoro sono state frutto principalmente dell'esperienza maturata nei contesti territoriali e dalla definizione delle attività nei propri progetti, da parte dei diversi componenti, fra i quali diversi dirigenti scolastici. Il lavoro svolto, pertanto, è stato definito su valutazioni soggettive di ciascun partecipante e i risultati ottenuti sono frutto di un lavoro di condivisione metodologica che i partecipanti hanno prodotto.

L'elaborazione seguirà l'ordine tematico delle domande poste durante gli incontri.

### 2.1 Analisi dello *status quo* della scuola e definizione dell'item "Scuola-Aperta"

In questo tavolo i partecipanti sono stati chiamati a definire il concetto di "Scuola-Aperta". L'item è stato definito sulla base dell'esperienza di ciascun partecipante e sul lavoro che ognuno di essi svolge all'interno della propria comunità. È stato richiesto a ciascun partecipante di individuare parole-chiavi o frasi che specificassero l'item: cosa rappresenta o, più semplicemente, qual è il significato del concetto di "Scuola-Aperta" offerto da ciascun partecipante, partendo da un'analisi dell'esperienza vissuta.

#### **La Scuola, in ottica educativa, è Aperta se risulta:**

- inclusiva nella didattica e nelle relazioni;
- permeabile e integrata alla condivisione programmatica;
- accessibile; innovativa e sperimentale;
- istituzionale e autoritaria;
- contaminata e contaminante;
- generativa;
- rinnovata e aggiornata.

Dal lavoro effettuato con i partecipanti è emersa la necessità di una duplice definizione dell'item affrontato, identificando parole chiave all'interno di due macro-settori: da un lato, la Scuola intesa come centro educativo e, dall'altro, la Scuola concepita come spazio fisico.

L'analisi sul ruolo e sui bisogni della scuola, effettuata all'interno dei diversi gruppi, è risultata particolarmente complessa, soprattutto per quanto riguarda l'identificazione della funzione che essa ricopre quale punto di riferimento nell'educazione degli adolescenti e quale spazio attivo di

relazione all'interno della comunità. Da un lato, l'analisi ha esaltato il ruolo delicato e fondamentale che la scuola ricopre, dall'altro, è emerso come l'istituzione scolastica faccia ormai fatica a ricoprire e, ancor prima, a delinearsi tale ruolo all'interno della comunità.

Di seguito sono elencate alcune delle cause individuate:

- una scarsa propensione alla co-progettazione e, in generale, a relazionarsi con altri partner territoriali;
- l'autoreferenzialità e staticità dell'istituzione;
- scarsa capacità di gestire risorse economiche e finanziarie;
- l'inadeguatezza tecnologica delle risorse scolastiche.

**La Scuola, in ottica di spazio fisico, è Aperta se risulta essere:**

- appartenente alla comunità educante;
- inclusiva, integrata con il terzo settore e le agenzie educative territoriali;
- accessibile; luogo della comunità;
- presidio territoriale;
- spazio di ascolto e polo di accoglienza;
- spazio d'incontro e luogo di scambio
- rinnovata e aggiornata.

Per quel che riguarda la scarsa propensione alla co-progettazione sociale, la scuola risulta spesso eccessivamente autoreferenziale nella progettazione e nella programmazione educativa del minore. Risulta evidente, inoltre, la sua scarsa propensione a riconoscere il terzo settore come partner e come un valido strumento di collaborazione nella propria programmazione culturale e didattica, oltre che un'inefficace gestione metodologica delle relazioni tra sé e i partner esterni.

Dal lavoro dei diversi gruppi, è pertanto emersa la necessità di **ridefinire il ruolo della scuola** partendo proprio dalla risoluzione delle problematiche evidenziate, da una rivalorizzazione dell'importanza dell'istruzione e da una maggiore propensione alla partecipazione della scuola stessa nei gangli della vita sociale e operativa.

È utile sottolineare che l'analisi sviluppata ha avuto come punto di partenza comune la rivalorizzazione della scuola in riferimento alla comunità e alla centralità che essa ricopre nell'educazione minorile. In tal senso, l'obiettivo medesimo dell'analisi prescinde dall'assunto che la scuola sia il perno dell'educazione minorile e il centro intorno al quale gravitano le agenzie educative territoriali.

<b>Criticità</b>	<b>Soluzioni</b>
Scarsa propensione alla co-progettazione e, in generale, a relazionarsi con altri partner territoriali;	Programmazione definita delle attività con le altre agenzie educative territoriali; Condivisione del percorso scolastico con famiglie e territorio; Apertura dello spazio scuola a territorio; Pianificazione dell'offerta scolastica.

Autoreferenzialità e staticità dell'istituzione;	Dialogo operativo tra risorse scolastiche e territoriali sia pubbliche sia private; Condivisione strumenti e percorsi tra gli enti; Creazione di strumenti di condivisione e programmazione (cabina di regia, etc.); Apertura a programmi territoriali d'investimento; Co-progettazione con enti del territorio.
Scarsa capacità di gestire risorse economiche e finanziarie;	Apertura a risorse ed enti esterni all'istituto scolastico; Co-progettazione e affidamento esterno; Aggiornamento professionale delle risorse interne alla scuola; Scambio programmatico tra scuola e comunità di riferimento; Flessibilità della scuola.
Inadeguatezza tecnologica delle risorse scolastiche.	Potenziamento della progettazione; Affidamento alla co-progettazione esterna; Potenziamento risorse tecnologiche.

Il gruppo di lavoro ha presentato, quindi, specifiche soluzioni alle criticità emerse. L'obiettivo generale di ridefinire il ruolo della scuola è raggiungibile mediante attività peculiari sia direttamente funzionali all'azione della scuola sia derivanti da fattori esterni ad essa. La scuola necessita, innanzitutto, di definire una chiara e condivisa programmazione con le altre agenzie educative territoriali, sia condividendo il percorso scolastico del minore con famiglie e territorio, sia aprendo al territorio lo spazio scolastico. La scuola, inoltre, deve operare un concreto dialogo con le risorse pubbliche e private del territorio, favorendo la creazione di strumenti di condivisione mediante una reale co-progettazione territoriale. La scuola, infine, al fine di offrire una risposta alla mancanza di fondi, deve favorire i processi di apertura a risorse ed enti esterni all'istituto scolastico oltre che promuovere l'aggiornamento professionale delle risorse interne ad essa. Definizione dell'alternanza scuola-lavoro.

L'analisi del tavolo sull'item ha mosso i primi passi dalla legge 107/2015 che prova ad allineare il nostro sistema scolastico a quello europeo, nel quale era già prevista l'attività professionale.

L'alternanza scuola-lavoro interessa tutti gli istituti scolastici con le necessarie differenze organizzative: se, da un lato, negli istituti professionali sono previsti tirocini in strutture alberghiere e studi di professione (ragionieri e geometri), per gli istituti liceali sono state organizzate attività collaterali in studi medici e testate giornalistiche, musei e organizzazioni del Terzo Settore. L'analisi esposta dai partecipanti evidenzia numerose criticità pratiche relative all'item in particolar modo rispetto all'organizzazione, alla durata e alla funzionalità di alcune esperienze messe in atto dall'alternanza scuola-lavoro.

Dall'analisi esposta dai partecipanti è possibile inquadrare le problematiche emerse mediante una duplice visione: quella della scuola e quella degli ETS presenti ai tavoli.

Partiamo dalla visione di alternanza esposta da partecipanti ai tavoli appartenenti al mondo scolastico.

La criticità predominante è in riferimento alla durata, in quanto il monte ore dell'alternanza risulta eccessivo, il quale prevede attività per un minimo di 200 ore distribuite lungo l'arco dell'anno scolastico: un monte ore valutato come ore sottratte a lezioni e studio, in quanto spesso non interviene in maniera complementare al programma, pertanto risulta limitante per la realizzazione stessa del programma.

Ulteriore criticità evidenziata dal personale scolastico presente ai tavoli è la relazione con altri enti (in particolare con il Ministero dell'istruzione) e l'attuazione pratica dell'istituto di alternanza. Nello specifico, i rappresentanti delle scuole presenti evidenziano come le linee guida definiscono solo teoricamente l'applicazione dell'alternanza senza fornire alcun dettaglio operativo che supporti la scuola nella scelta dell'ente esterno, delle risorse da applicare, dell'iter da seguire in riferimento al programma.

Anche da parte del personale non profit, emergono criticità simili e complementari rispetto alla scuola.

In primis, relativamente all'iter concreto che l'alternanza deve seguire, il quale risulta monco e non lineare nella definizione di ruoli e compiti. Nella maggior parte dei percorsi di alternanza, l'adolescente risulta non seguito: manca un concreto accompagnamento da parte del docente o del tutor nel percorso di crescita e avvicinamento al lavoro. Infine emerge chiaramente un problema di programmazione dell'alternanza: le scuole presentano difficoltà nella concreta programmazione pratica dell'alternanza e molte attività poste in essere dagli istituti scolastici risultano di dubbia utilità.

Ulteriore criticità è relativa alla scelta del percorso. Essa risulta infatti è definita dalla scuola mediante le proprie attività, le proprie conoscenze e il proprio indirizzo: finendo con il risultare, nella gran parte dei casi, autoreferenziale della scuola e fortemente limitante per lo studente.

Mediante la metodologia del *metaplan* i partecipanti hanno individuato specifiche parole-chiave che definiscono gli obiettivi e i miglioramenti possibili per rendere l'alternanza scuola-lavoro maggiormente efficace ed efficiente. Essa dovrebbe essere:

- strettamente connessa alle materie di studio;
- relazionata al territorio d'intervento;
- accompagnata concretamente da un tutor o docente;
- programmata in condivisione tra scuola e territorio;
- qualitativamente efficace e legata al contesto comunitario di riferimento,
- identificata e realizzata in uno scambio tra scuola e privato.

L'alternanza scuola-lavoro risulta essere un istituto efficace se applicato ad una programmazione scolastica efficace: in tal senso i partecipanti evidenziano l'utilità dell'alternanza richiedendo altresì un cambio metodologico e di gestione all'interno della programmazione scolastica.

<b>Ente</b>	<b>Criticità</b>	<b>Soluzioni</b>
Scuola	Durata	Programmazione del percorso di alternanza in relazione a: materie di studio, territorio e al contesto economico-sociale; Pianificazione dell'offerta di alternanza.
Scuola	Scarsa definizione operativa dell'alternanza e mancanza di organizzazione tra enti	Dialogo operativo tra risorse scolastiche e ministeriali; Condivisione strumenti e percorsi tra gli enti;

		Definizione operativa dell'alternanza da parte ministeriale; Supporto alla scuola nella pianificazione del percorso di alternanza; Creazione di strumenti di condivisione e programmazione (cabina di regia, project manager, etc.).
Ente non profit o ente ospitante	Autoreferenzialità della scuola	Condivisione della programmazione con il territorio; Scambio effettivo programmatico tra scuola e comunità di riferimento; Definizione ruoli tra scuola ed enti ospitanti; Flessibilità della scuola e co-progettazione del percorso con la comunità ospitante;
Ente non profit o ente ospitante	Scarsa programmazione dell'alternanza	Programmazione condivisa del percorso di alternanza; Co-progettazione del percorso con studente, famiglie ed ente ospitante; Correlazione tematica del percorso con: piano di studi, territorio e contesto economico sociale; Condivisione concreta di scambio tra scuola ed ente ospitante; Maggiore partecipazione del non profit al percorso di alternanza.

## 2.2 Analisi del ruolo della scuola nell'orientamento dell'adolescente

Dall'esperienza di ciascun partecipante appare chiaro quanto la scuola ricopra un ruolo centrale anche in un'ottica orientativa, data la sua funzione di principale agenzia di socializzazione, in particolar modo durante l'adolescenza. La scuola ha il compito di trasmettere conoscenza e capacità di apprendere, simbolicamente è lo "strumento" a disposizione dei minori per la costruzione di un percorso futuro oltre che ambiente di crescita personale e di accoglienza, anche delle fragilità: questa funzione è tanto più vera per i minori provenienti da famiglie in condizioni di svantaggio socio-economico, spesso a maggior rischio di insuccesso scolastico, avendo il dovere di agire da punto di riferimento e modello positivo.

A causa di carenze strutturali e indisponibilità di fondi, tuttavia, spesso la funzione di orientamento è delegata a soggetti terzi e limitata alla scelta dei percorsi di studi, tralasciando invece la dimensione più sistemica di costruzione di percorsi di crescita e di rafforzamento delle competenze trasversali.

La resilienza e l'adattabilità dell'istituto scolastico al minore sono i due concetti maggiormente proposti ed emersi dal tavolo, sia nell'analisi sia nelle soluzioni dei problemi: affinché le scuole tornino ad essere palestre

dei due concetti suddetti, emerge la necessità di rileggere e reinterpretare il concetto di orientamento. Tale rilettura è proprio alla base delle soluzioni che i partecipanti offrono, rivalutando:

- Le scelte di istruzione, formazione e lavoro devono trasformarsi in dei propri percorsi di vita. In tal senso, dunque, l'orientamento dovrà essere "precoce" e cominciare già all'ingresso della scuola secondaria, per diventare uno strumento di prevenzione del disagio e dell'insuccesso scolastici.
- Il profitto scolastico: l'orientamento dovrà essere realizzato non in base alla performance dello studente, bensì agli interessi. L'alunno dovrà essere stimolato all'esplorazione e alla curiosità, anche per sviluppare una maggiore consapevolezza del sé. L'orientamento, dunque, deve divenire funzionale per conoscere le diverse prospettive di vita, le scelte scolastiche e professionali più realistiche e affini alla propria personalità.
- Il giudizio a fiducia: questa dimensione riguarda principalmente la percezione delle attività di orientamento, sia da parte del corpo docente che degli studenti. La scuola deve accompagnare gli alunni nel processo di attivazione per il conseguimento delle proprie aspirazioni, supportando le fasi di transizione più complesse e promuovendo un atteggiamento positivo e di capacità di riuscita.

Le tre dimensioni dell'orientamento sono state tradotte in una serie di indicazioni operative connesse alla didattica oltre che alla funzione specifica, per far sì che le attitudini e risorse degli alunni siano valorizzate quotidianamente in classe.

- Nella discussione con i partecipanti, emerge la necessità di una rivalutazione dei contenuti delle lezioni da riportare ad una dimensione del quotidiano e del vissuto dei ragazzi, fino ad una scelta condivisa e a una co-costruzione di alcuni approfondimenti, per favorire l'emersione dei talenti.
- Oltre ai contenuti, l'attenzione è sulla **metodologia** adottata: sono da prediligere metodologie attive e coinvolgenti, che richiedano la partecipazione attiva degli alunni e superino la frontalità della lezione tradizionale. Questo modo inconsueto di fare scuola, che va oltre la mera trasmissione di conoscenze, a volte sterile, per favorire un approccio progettuale e di risoluzione dei problemi rafforza l'autoconsapevolezza e la capacità di riflessione degli studenti.

Tratto comune delle indicazioni è l'essere **centrati sulla persona**, sui suoi bisogni, al fine di prevenire o arginare situazioni di disagio; questo approccio è fondamentale verso studenti in particolari condizioni di vulnerabilità, spesso soggetti a segregazione formativa a causa di un orientamento sbagliato proprio perché basato unicamente sulla performance scolastica o sull'aspettativa della famiglia, sia essa in positivo o in negativo. Emblematica è la diffusione del fenomeno della segregazione formativa per gli alunni di seconda generazione tendenzialmente orientati a istituti tecnici o di formazione professionale, senza un reale esame delle loro attitudini e passioni.

Nell'item preposto i partecipanti evidenziano anche le proprie esperienze in riferimento all'orientamento dell'adolescente presentando le criticità e le positività riscontrate nell'espletazione del tema. Dalle esperienze emerge chiaramente un orientamento contingentato al territorio e che differenzia l'azione rispetto al territorio medesimo: l'orientamento svolto nella gran parte del nord dell'Italia è realizzato su una necessità di formazione lavorativa o di preparazione al lavoro mentre l'orientamento sviluppato nelle regioni meridionali è definito maggiormente in una presa di coscienza o consapevolezza della propria persona e delle proprie competenze.

In chiave di riforma dell'approccio tradizionale all'orientamento scolastico, appare fondamentale la rete con gli altri soggetti, pubblici e privati, del territorio per assicurare informazione, inserimento e accompagnamento non solo agli alunni ma anche alle famiglie, per raggiungere un orientamento che sia sistemico, inclusivo e permanente.





La scuola risulta efficiente ed efficace, all'interno della comunità, se:

- evidenzia una capacità di accoglienza e accessibilità sia in termini didattici sia in termini fisici d'incontro;
- evidenzia una capacità d'integrazione concreta con il territorio e la comunità, con una capacità di ascolto e conoscenza del mondo adolescenziale e genitoriale.

La scuola deve riscoprire un ruolo educativo e autoritario all'interno della comunità, definendo i limiti e i ruoli degli attori partner nell'educazione e nella formazione degli adolescenti. La strategia della scuola, inoltre, deve necessariamente partire dalla presa di coscienza del proprio ruolo attuando un lavoro di mediazione e allo stesso tempo di autorità nell'educazione degli adolescenti cercando di essere il perno centrale di tutte le agenzie educative presenti all'interno della comunità. Tutti i partecipanti, seppur molto critici nei confronti dell'istituzione scolastica, concordano tuttavia nel riconoscere in essa un baluardo, il centro nevralgico dell'educazione e della formazione dell'adolescente.

## Topic 3: I destinatari

Il tavolo di lavoro dedicato ai destinatari ha avuto un duplice obiettivo: da un lato mettere al centro gli adolescenti, con le specificità legate a tale fase di transizione; dall'altro identificare i destinatari diversi dai minori. Tratto comune ai diversi progetti, emerso in ciascun gruppo di partecipanti, è mirare ad alcuni attori chiave quali docenti, educatori e in generale adulti significativi per poter agire in maniera efficace sui percorsi di crescita scolastica e personale dei minori nella fascia di età 11-17 anni.

Dall'identificazione dei bisogni dei destinatari, passaggio fondamentale per l'articolazione di un intervento efficace, la riflessione è poi proseguita sulle principali criticità dell'agire pedagogico-educativo e sulle possibili soluzioni, attraverso la condivisione delle esperienze e delle occasioni maturate all'avvio delle attività progettuali.

Da ciascun gruppo di lavoro sono emersi numerosi spunti di riflessione, la cui elaborazione seguirà l'ordine tematico degli *items* utilizzati per condurre la discussione, mediata dallo strumento collaborativo dell'*empathy map*.

### 3.1 Adolescenti, famiglie e scuola: caratteristiche e bisogni

L'indagine sui bisogni degli adolescenti risulta particolarmente complessa e interessante, innanzi tutto per l'ampiezza della fascia di età rappresentata dai progetti: i bisogni dei minori tra gli 11 e i 14 anni sono diversi e meno "dirompenti" rispetto a quelli della fascia 14-17 anni. È possibile affermare che è proprio nella congiunzione tra queste due fasce di età che si insinua quella dimensione di incertezza "esistenziale", universalmente conosciuta dagli adolescenti a prescindere dall'epoca storica e dalla società di riferimento. L'adolescente è per definizione irrequieto e desideroso di scardinare i modelli dati, in una continua ricerca di significato che rende ciascun giovane potenzialmente esposto a scelte di vita pericolose o lesive. Questo presupposto fa sì che i destinatari degli interventi siano tutti gli adolescenti, intesi come gruppo classe o come giovani inseriti nelle realtà aggregative extra-scolastiche, anche al fine di evitare la creazione di gruppi-ghetto che acuiscono la marginalizzazione o l'emersione di fenomeni come il bullismo.

Al tempo stesso si ravvede trasversalmente a tutte le iniziative un approccio fondato sull'equità, per cui si presta particolare attenzione ai minori in condizioni di vulnerabilità sociale, economica e culturale, che hanno scarso o insufficiente accesso a offerte educative, ricreative o professionalizzanti di qualità. Tra questi adolescenti risulta più diffuso un senso di **isolamento** sociale, dovuto a una **deprivazione materiale e affettiva**, ma anche alla mancanza di prospettive: la povertà economica, o nei casi meno manifesti l'impovertimento dei genitori, con la conseguente paura del domani, si riversano sulla visione del futuro dei figli, incidendo negativamente sulla motivazione allo studio e sull'autoconsapevolezza.

Se l'insuccesso scolastico, fatto di carriere accidentate, ripetenze, dispersione e rischio concreto di abbandono, si traduce nel bisogno di **rafforzamento delle competenze di base e delle competenze trasversali**, lo sviluppo di queste ultime è bisogno comune a tutti gli adolescenti, accompagnato dalla richiesta di **riconoscimento come attori sociali**, protagonisti della realtà e delle proprie scelte. Forse il più urgente bisogno rilevato, comune a tutte le iniziative, è quello di **riappropriarsi di una visione del futuro** e di essere non solo orientati, ma valorizzati nelle scelte – scolastiche o universitarie e professionali, a seconda della fascia di età. Questa dimensione è tanto più vera negli adolescenti in condizione di svantaggio educativo, che necessitano di un **accompagnamento**, e in quelli che provengono da famiglie economicamente vulnerabili, nelle quali diminuisce la fiducia nella scuola e nella sua reale funzione di "ascensore sociale". Occorre, quindi, rafforzare la capacità degli adolescenti di **progettare un percorso di vita**, che permetta loro di riacquistare **fiducia** nelle proprie forze e di sentirsi valorizzati come individui, con aspirazioni e talenti,

prima ancora che studenti. A questa richiesta è connessa quella di **ascolto**, anch'essa intercettata da tutti i progetti: ascolto attivo e attenzione, come preludio di **relazioni significative** con i pari e con gli adulti di riferimento.

Alcuni interventi, oltre a lavorare nella dimensione del gruppo, incidono su situazioni molto specifiche di disagio: minori stranieri non accompagnati, minori in tutela familiare, minori inseriti nei circuiti penali, minori con dipendenze (sostanze stupefacenti, internet) e disturbi alimentari.

I bisogni dei minori in questa fascia di età sono interrelati a quelli delle famiglie, in particolare nel caso di vulnerabilità economica e sociale. Per questi nuclei familiari diventa fondamentale riuscire a superare lo stigma e l'isolamento, avendo accesso a opportunità di **partecipazione alla vita economica e sociale** della comunità di riferimento, rispettivamente tramite la formazione e l'inserimento lavorativo, occasioni culturali e di conciliazione dei tempi di vita e lavoro. Insieme ai figli o prima di essi, specie per la fascia di età 11-13 anni, sono i genitori a dover essere parte attiva di percorsi di inclusione: le famiglie richiedono di essere informate sull'esigibilità di certi diritti, come l'accesso ad agevolazioni economiche e a forme di **supporto psico-sociale**; si richiede poi che le famiglie siano formate e consapevoli rispetto al proprio ruolo genitoriale, anche per vedersi valorizzate come promotrici e interpreti delle trasformazioni in atto nella società. In tal senso, è fondamentale che i genitori siano consapevoli del proprio ruolo educativo, che impone un limite nella ricerca di empatia e di ascolto nel figlio: il genitore deve **essere in grado di fornire un modello significativo** al minore, in quanto nella complessa fase dell'adolescenza è più rilevante ciò che l'adulto rappresenta rispetto a ciò che l'adulto insegna.

Essere in grado di interpretare e far fronte alle **sfide educative** poste dalla complessità degli adolescenti contemporanei e di una società in costante mutamento è il grande bisogno della scuola, che si traduce in accrescimento delle competenze trasversali e tecniche dei docenti. Gli insegnanti devono ridare valore al proprio ruolo sviluppando nuove capacità in ambito relazionale, utili a **stringere alleanze con le famiglie e il terzo settore**, a mediare i conflitti e gestire i gruppi classe più difficili per non lasciare nessuno indietro. Alle competenze trasversali va affiancato l'aggiornamento di quelle tecniche, che avvicinano gli insegnanti ai linguaggi dei giovani e rendono l'apprendimento più attrattivo come nel caso di metodologie attive di insegnamento e dell'applicazione di nuove tecnologie. Questo bagaglio di competenze aiuterebbe i docenti a superare la resistenza all'innovazione, specie in quelle scuole particolarmente affaticate da carenze strutturali. In parte riprendendo quanto detto con riferimento ai genitori, anche i docenti rappresentano dei modelli significativi cui ispirarsi e identificarsi, pertanto devono trasmettere passione e metodo, superando la mera dimensione didattica e valutativa. Come gli adolescenti, gli insegnanti devono **essere rimotivati alla scuola**, vedendo riconosciuto il proprio valore e il proprio apporto nei processi di crescita dei minori agendo come alleati delle agenzie educative del territorio, non come meri utilizzatori di opportunità volute dai dirigenti scolastici o dalle organizzazioni del terzo settore.

Bisogni medesimi di quelli del mondo scuola si rilevano anche nell'azionismo territoriale: sviluppare motivazione al lavoro e senso di **appartenenza alla comunità educante**, aggiornare le competenze per affrontare le sfide educative più complesse sono essenziali agli operatori per superare la frammentarietà degli interventi e stringere una più solida alleanza con la scuola, operando in una vera e propria **continuità educativa**.



### 3.2 Aggancio e ingaggio degli adolescenti

L'attività di "aggancio" dei destinatari fa riferimento agli strumenti attraverso i quali si prevede di intercettare i destinatari diretti degli interventi. Nel confronto tra i diversi gruppi di lavoro è emerso come l'aggancio abbia un'ulteriore declinazione nel lavoro con gli adolescenti, specie in considerazione della loro richiesta di protagonismo da non disattendere per garantire un efficace contrasto della dispersione scolastica. In considerazione di tale riflessione, si è lavorato su tre direttive: i canali di aggancio, le attività di ingaggio (in grado, cioè, di stimolare attaccamento e impegno) e l'approccio ideale.

#### ▪ **Canali di aggancio:**

Il primo passo verso un coinvolgimento attivo degli adolescenti consiste nel saper comunicare seguendo i loro codici e adottando i canali più diffusi. Accanto ai tradizionali canali di aggancio, quali **scuola** e **servizi sociali**, la discussione si è concentrata su opzioni alternative più vicine al mondo dei giovani e per questo in grado di sollecitare anche una "fascia grigia" altrimenti difficile da intercettare.

Come strumento privilegiato sono stati individuati i media *online* e *offline*, per cui campagne di comunicazione targettizzate, eventualmente con il supporto di testimoni positivi, da condursi sui **social network** e sui **media locali; eventi**, a carattere artistico e sportivo, che possono incuriosire e attrarre gli adolescenti.

I fattori attrazione e richiamo sono alla base dell'aggancio, per cui tra gli altri canali emersi c'è quello della presenza nei **luoghi informali** di incontro, anche attraverso attività di *outreach*, o la proposta di attività esperienziali, possibilmente flessibili nelle modalità di realizzazione per poter essere effettivamente scelte e ragionate dai giovani; tra queste esperienze rientra anche l'uso dei linguaggi espressivi finalizzato alla produzione artistica e culturale diretta.

Nell'esperienza di tutti i partecipanti, la **relazione** resta il canale imprescindibile attraverso il quale sperimentare meccanismi ibridi di aggancio e partecipazione tramite una serie di figure intermedie: cabine di regia locali, *community workers*, agenti di rete che da un lato stimolano la partecipazione degli adolescenti e dall'altro connettono i diversi attori del territorio, con l'obiettivo di rafforzare le comunità educanti.

#### ▪ **Attività di ingaggio:**

Come per l'aggancio, anche per l'"ingaggio" degli adolescenti occorre fare attenzione all'**appetibilità dei luoghi e delle azioni proposte**, per stimolare appartenenza e desiderio. Diverse sono le attività attrattive proposte attraverso i progetti sostenuti:

- uso di linguaggi artistici ed espressivi per veicolare bellezza e innescare un contagio positivo;
- attivazione di *fab-lab* e palestre dell'innovazione aperti al quartiere;
- riappropriazione e conversione degli spazi scolastici: corridoi e cortili, da luoghi di passaggio o di "perdita di tempo" a luoghi di sviluppo di relazioni significative;
- creazione di presidi educativi in grado di interagire e raccogliere i servizi e le opportunità del territorio, collegandoli anche con i luoghi informali (piazze, "muretti");
- co-gestione degli spazi scolastici ad opera degli adolescenti durante il pomeriggio.

Il minimo comune denominatore di queste attività si rintraccia nello spazio, che sia un'aula scolastica o una strada del quartiere, a cui ridare il valore originario di partecipazione e scambio, ritessitura delle relazioni sociali e produttive del territorio a partire dai giovani. Luoghi accoglienti, modulabili, in cui i giovani siano liberi di esprimersi e partecipare fino a contaminare contesti complessi e svuotati di significato.

#### ▪ **Approccio:**

Riuscire a intercettare gli adolescenti e mantenere alta e proficua la loro partecipazione richiede delle specifiche attitudini agli operatori del terzo settore e del mondo scuola, come condiviso trasversalmente dai partecipanti ai gruppi di lavoro.

Innanzitutto quella all'**apertura** e all'**ascolto**, fondamentale per saper individuare esigenze e bisogni latenti e raggiungere quei minori che non hanno alcun accesso a servizi e opportunità educative, o perché fuoriusciti dal sistema scolastico o perché appartenenti a una "fascia grigia" generalmente estranea a interventi socio-educativi. Tale attitudine permette non solo di entrare in dialogo ed empatia con i minori, ma anche a stringere

relazioni di fiducia con gli attori del territorio con cui coordinarsi al fine di evitare sovrapposizioni o duplicazioni. Si andrebbe così a offrire un percorso integrato e multidisciplinare per sostenere i giovani nel percorso di crescita, favorendo un aggancio precoce e quindi più efficace piuttosto che un intervento di natura emergenziale.

In secondo luogo occorre flessibilità, per andare incontro ai bisogni degli adolescenti e far emergere le loro aspirazioni in un approccio pedagogico che stimoli la curiosità e il desiderio: non imporsi come educatori ma domandare agli adolescenti cosa vogliono che sia fatto per loro e come.



### 3.3 Le principali metodologie di presa in carico

Il concetto di presa in carico, proprio dell'ambito dei servizi sociali, è stato oggetto dell'analisi dei gruppi di lavoro nell'accezione di percorsi e servizi proposti per contrastare la dispersione scolastica degli adolescenti, coerentemente con l'obiettivo del "Bando Adolescenza 2016".

Il minimo comun denominatore delle diverse modalità di presa in carico risiede nell'integrazione tra servizi e parti sociali. L'espressione più diffusa di tale integrazione risiede nella **co-progettazione**, da declinare in base al contesto e all'intervento: si avrà una co-progettazione degli interventi, che sia tra promotori (scuola e terzo settore) e destinatari (adolescenti e famiglie) oltre che tra servizi differenti; del *setting* di apprendimento o degli spazi, in ottica di riqualificazione partecipata come già emerso per i canali di aggancio; una co-progettazione delle attività formative, per creare un linguaggio condiviso tra ambito scolastico ed extra-scolastico, per favorire la continuità educativa.

In ottica di integrazione e co-progettazione è da intendersi la sottoscrizione di patti educativi e di corresponsabilità tra scuola, territorio e famiglie, cui dare effettiva concretezza tramite l'inserimento in dispositivi già attivi come i piani triennali dell'offerta formativa, che assurgerebbero a piani dell'offerta territoriale. Altri strumenti concreti per facilitare tali processi sono la creazione di *équipe* multidisciplinari operanti sia a livello di istituto scolastico che a livello di territorio, che creino connessioni tra agenzie formative, servizi essenziali e opportunità di orientamento e/o lavorative.

In termini di **percorsi mirati** al contrasto della dispersione scolastica, dalla discussione emergono tre filoni corrispondenti al target con cui si va ad operare, alcuni dei quali sovrapponibili.

Per gli adolescenti, i servizi devono essere improntati a valorizzare gli studenti in quanto persone, quindi oltre l'"espressione scolastica" e valutativa delle proprie capacità. Concretamente, è possibile farlo attraverso servizi di ascolto e di orientamento basato sull'emersione dei talenti: si va dagli sportelli all'educativa di corridoio che, sulla scorta dell'esperienza storica dell'educativa di strada, agisce sugli alunni considerati

intrattabili e allontanati dalle classi. Per gli adolescenti in particolare condizione di vulnerabilità, la proposta unanime è di promuovere percorsi individualizzati e flessibili, oltre che attività specifiche volte a superare l'ostacolo culturale o sociale: corsi di alfabetizzazione linguistica per i minori con background migratorio o di ri-alfabetizzazione per le inadempienze scolastiche più gravi; progetti di riparazione sociale per i minori in procedimento penale.

La **personalizzazione degli interventi** non deve portare alla marginalizzazione dello svantaggio, per cui dall'esperienza dei partecipanti emerge l'importanza del lavoro sul gruppo, che sia la classe o il gruppo di pari, possibilmente tramite attività a carattere esperienziale in cui tutti possano mettersi alla prova e trovare il proprio ruolo, a prescindere dal risultato. L'accento è sulla **collaborazione tra pari** come strumento per superare l'ansia e accrescere l'autostima; la *peer education* e il mutuo-aiuto risultano potenzialmente efficaci anche negli interventi rivolti alle famiglie, per stimolarne l'attivazione e una rilettura di sé come agenti del cambiamento desiderato. Un altro elemento sovrapponibile riguarda alcuni servizi individualizzati per i nuclei maggiormente vulnerabili, dall'esigibilità dei diritti all'alfabetizzazione per i genitori di origine straniera, necessaria anche a migliorare il **dialogo tra scuola e famiglia**. Su questo specifico aspetto, una metodologia diffusa è l'organizzazione di *Family Group Conferences* o di colloqui partecipati, costruiti con la scuola e con le diverse agenzie coinvolte nel percorso di crescita del minore. Consigli di classe, consigli consultivi, comitati dei genitori e comitati di quartiere potrebbero essere un veicolo di protagonismo e presa in carico sia dei genitori che dei minori utile a soddisfare la richiesta di riconoscimento sociale che soggiace a fenomeni di dispersione scolastica o devianze.

In ultimo, centrale è il lavoro da fare con il mondo scuola per porre in essere pratiche di contrasto alla dispersione scolastica efficaci, a partire dalla consapevolezza della funzione del corpo docente e di tutti gli operatori scolastici. A tal proposito, i diversi progetti condividono iniziative di rafforzamento delle competenze dei docenti, anche tramite l'accompagnamento di educatori o di altre figure specializzate, azioni peraltro utili a migliorare il dialogo tra scuola e territorio e assicurare una continuità educativa. Il tema delle relazioni e dell'accrescimento delle **competenze relazionali** degli attori della comunità educante resta, infatti, essenziale anche per una presa in carico integrata degli adolescenti.

### 3.4 Le principali criticità riscontrate in fase di aggancio e di presa in carico dei destinatari e le possibili soluzioni

Il confronto si è concluso con la condivisione delle criticità riscontrate nell'aggancio e nella presa in carico degli adolescenti, con lo scopo di elaborare soluzioni a partire dalle pratiche sperimentate nei diversi contesti territoriali.

Il rischio più grande evidenziato corrisponde alla condizione imprescindibile per l'efficacia delle attività di progetto, ovvero la partecipazione reale di tutti gli attori coinvolti, dagli enti partner agli adolescenti con le loro famiglie. Tale ostacolo è stato declinato in diverse dimensioni, ognuna delle quali è stata esaminata a fondo per individuare delle soluzioni concrete e operative; tali dimensioni sono: capacità di fare alleanza; funzioni degli attori della comunità educante; adesione degli adolescenti e delle loro famiglie.

#### - Capacità di fare alleanza

Questa dimensione rappresenta la sfida maggiore secondo il senso comune dei progetti, in quanto legata alla *ownership* del progetto dei diversi attori coinvolti. Si dovrà essere consapevoli del fatto che una buona collaborazione dipende dalla mediazione e dalla rinuncia di un pezzo di identità di ciascuna organizzazione interessata.

Criticità	Soluzioni possibili
Relazione positiva e cooperazione concreta e duratura con la scuola.	Creazione di una cabina di regia comune, che includa anche rappresentanti delle scuole.

	<p>Condivisione del progetto con i diversi organi consultivi: consiglio di classe, consiglio di istituto, ecc.</p> <p>Pianificazione accurata, con la definizione dei ruoli e degli strumenti a disposizione.</p> <p>Dialogo con figure chiave, come dirigente scolastico o funzioni strumentali.</p> <p>Uso di strumenti concreti: piano triennale dell'offerta formativa; apporto di insegnanti con funzioni specifiche; adozione di sistemi incentivanti e di un linguaggio semplice e comprensibile.</p>
Autoreferenzialità e chiusura in sé degli attori della comunità educante.	<p>Flessibilità e co-progettazione delle iniziative.</p> <p>Linguaggio e iniziative semplici, alla portata di tutti.</p> <p>Stare il più possibile nei luoghi per mantenere vivo l'entusiasmo.</p>
Mancanza di comunicazione con l'ente locale e con i <i>policy makers</i> .	<p>Lavorare in ottica di <i>capacity building</i> di quegli enti locali depotenziati o più piccoli, che hanno difficoltà ad adeguarsi al nuovo quadro socio-economico.</p> <p>Proporre soluzioni coerenti con le disponibilità effettive, concentrandosi su un obiettivo di ri-allocazione delle risorse e/o delle strutture esistenti in ottica di efficienza ed efficacia degli interventi.</p>

#### - Funzioni degli attori della comunità educante

Questo tema è condizione e conseguenza del senso di appartenenza al progetto e di una visione comune rispetto agli obiettivi di progetto, per cui è strettamente correlato alla dimensione delle alleanze, o meglio al loro effettivo espletamento.

<b>Criticità</b>	<b>Soluzioni possibili</b>
Ruoli rigidi e "fissità" degli attori coinvolti.	Creare contesti di intervento che siano anche ludici per favorire la permeabilità dei ruoli e superare la funzione educativa classica.
Saturazione degli operatori coinvolti.	Flessibilità e interazione costante con quanto esiste già al di fuori del progetto, per non sovraccaricare lo staff di compiti e di aspettative difficili da realizzare singolarmente.
Ricambio frequente nella comunità educante, specie tra operatori e tra referenti istituzionali.	Portare sul territorio una narrazione diversa, basata su processi trasformativi gradualmente e "dal basso". Approcciare il lavoro in chiave di creazione di un patrimonio condiviso di relazioni e buone pratiche, non come obiettivo particolare e personale.

#### - Adesione degli adolescenti e delle loro famiglie

Per la natura degli interventi promossi attraverso il "Bando Adolescenza", l'adesione degli adolescenti e delle loro famiglie deve tradursi in un coinvolgimento attivo e duraturo, da intendersi come una riappropriazione del proprio percorso di crescita e formazione in opposizione alla dispersione scolastica.



<b>Criticità</b>	<b>Soluzioni possibili</b>
Superare la logica assistenzialista, specie nei contesti più deprivati.	Offrire opportunità seducenti. Valorizzare il ruolo del singolo tramite l'ascolto attivo e la cura della relazione. Narrare in maniera positiva la voglia di cambiamento e la spinta propulsiva dei territori più marginalizzati.
Intercettare e lavorare con gli adolescenti in dispersione conclamata	Proporre un modello positivo ma informale, non di adulto giudicante. Lavorare su una relazione empatica, di vicinanza e comprensione. Co-costruire, tra educatore ed educando, un percorso di avvicinamento basato sulla fiducia reciproca. Non superare il confine tra educatore ed educando, ponendosi sempre come un modello adulto e un punto di riferimento per superare le difficoltà più insidiose. Partire dal desiderio di ciascun ragazzo, senza imporre il percorso educativo.
Garantire il supporto e la presenza costante dei partner operativi.	Creare una politica condivisa da tutto il partenariato, in termini di linee guida operative oltre che di procedure. Formare e rafforzare le competenze di quegli enti e quegli operatori che fungono da antenne territoriali.

### 3.5 Indicazioni operative

Per condurre interventi di contrasto alla dispersione e all'abbandono scolastici potenzialmente efficaci occorre innanzitutto soffermarsi sulla fascia di età del target: mentre per i minori che frequentano ancora le scuole secondarie di primo grado è possibile prevedere azioni di accompagnamento, orientamento ed emersione dei talenti in ottica preventiva, per le fasce di età più avanzate occorrerà lavorare sul contesto in cui gli adolescenti sono inseriti. Questo significa, da un lato, rafforzare le competenze di insegnanti ed educatori/formatori, *in primis* quelle trasversali, e, dall'altro, garantire una reale integrazione tra le diverse agenzie educative del territorio tramite la co-progettazione di percorsi seducenti e coinvolgenti.

Fondamentale per la buona riuscita dei progetti è, infatti, la partecipazione dei minori, che si traduce in un protagonismo effettivo degli adolescenti nelle scelte, nei temi da affrontare, nella conduzione degli interventi. Sono pertanto da privilegiare azioni attrattive e di natura esperienziale, che permettano di mettersi in gioco senza subire la pressione della valutazione scolastica, e attività che prevedano la creazione di un qualcosa, dalla produzione culturale alla rigenerazione partecipata degli spazi di studio e socializzazione.

L'adolescente dovrà essere considerato come un cittadino desideroso e capace di costruire il proprio futuro, non semplicemente come un discente, per cui al cuore degli interventi dovranno esserci la tessitura di relazioni di fiducia e l'ascolto attivo. Questo approccio si traduce nella creazione di *setting* di apprendimento flessibili, nella personalizzazione dei percorsi, nell'adozione di metodologie partecipative, nella rivisitazione dei luoghi e delle figure educative per "andare verso" i ragazzi: ne sono un esempio l'educativa di strada e di corridoio o l'impiego di figure ponte tra scuola, territorio e famiglia come i *community workers*.