

“Dare  
di più  
a chi ha  
avuto di meno

VOLUME 3



DARE DI PIU'  
A CHI HA AVUTO  
DI MENO

**Il lavoro  
educativo con gli adolescenti:  
tra consolidamento e innovazione**

Progetto **Dare di più a chi ha avuto di meno.**

***Percorsi di emancipazione per rimuovere le disuguaglianze educative in contesti territoriali deprivati***

(2016-ADN-00204) presentato al Bando “Adolescenza” promosso nel 2016 dall’Impresa sociale *Con i bambini* nell’ambito del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile.

Il progetto è stato presentato e realizzato da Salesiani per il sociale, già Federazione SCS/CNOS, fondata nel 1993 dai Salesiani d’Italia per coordinare e promuovere gli interventi a favore di minori e giovani in condizione di esclusione e marginalità.

Il progetto è stato predisposto e realizzato in partenariato con 56 organizzazioni tra istituti scolastici, enti locali ed organizzazioni del terzo settore.

Il cofanetto presenta e descrive l’esperienza progettuale realizzata in 15 città italiane, dal 1 settembre 2018 al 30 giugno 2022.

È composto da cinque fascicoli, ciascuno dei quali presenta aspetti diversi del progetto:

- **VOLUME 1** - Il Progetto: obiettivi, azioni, attori ed esperienze
- **VOLUME 2** - Le storie dei protagonisti
- **VOLUME 3** - La proposta educativa: approcci, metodologie ed elementi di innovazione
- **VOLUME 4** - Il lavoro in rete
- **VOLUME 5** - I risultati e le valutazioni

I volumi sono il frutto del lavoro di tutti i soggetti coinvolti nell’esperienza progettuale a livello nazionale e nelle quindici sedi locali: Ancona, Bari, Camporeale (Pa), Cisternino (Br), Corigliano Calabro (Cs), Foggia, La Spezia, Locri-Siderno (Rc), Messina, Napoli, Palermo, Roma, Torre Annunziata (Na), Trapani.

# Sommario

<b>IL LAVORO EDUCATIVO CON GLI ADOLESCENTI: TRA CONSOLIDAMENTO E INNOVAZIONE</b> .....	7
L'idea iniziale del progetto.....	8
L'assenza di orientamenti nazionali per il lavoro socio-educativo con gli adolescenti.....	8
Dentro le scuole e dentro il territorio.....	10
Consolidamento e/o innovazione.....	12
Pensare il metodo, agire con metodo.....	14
<b>Il supporto scolastico extra-scolastico</b> .....	17
Prospettive teoriche.....	17
Prospettiva metodologica.....	20
<b>Il protagonismo e la partecipazione degli adolescenti nella comunità</b> .....	28
<b>La figura del mentor</b> .....	35
<b>Esperienza Mecenate 90: Laboratorio Saperi Digitali come strumento pedagogico</b> .....	45
Il primo anno di sperimentazione.....	46
Il secondo anno: la prossimità a distanza.....	53



Volume a cura di:

Andrea Sebastiani, Marta Rossi, Roberto Maurizio (Salesiani per il sociale)  
e Silvia Magistrali (Istituto Italiano di Valutazione).

2022, Salesiani per il sociale, Roma

La presente pubblicazione è stata realizzata da Salesiani per il sociale, nell'ambito del Progetto Dare di più a chi ha avuto di meno, finanziato dall'Impresa sociale Con i bambini (2016-ADN-00204).



Via Umbertide, 11 - 00181 Roma - Tel. 06.78.27.819

*Finito di stampare: Maggio 2022*

I cinque volumi contenuti nel cofanetto presentano l'esperienza che Salesiani per il sociale, insieme a 56 partner locali, ha realizzato dal 1.9.2018 al 30.6.2022 in 14 città italiane: Ancona, Bari, Camporeale (Pa); Cisternino (Br), Corigliano Calabro (Cs), Foggia, La Spezia, Locri-Siderno (Rc), Messina, Napoli, Palermo, Roma, Torre Annunziata (Na); Trapani.

Il progetto è stato pensato dopo la pubblicazione del Bando "Adolescenza" promosso nel 2017 a dell'Impresa Con i bambini nell'ambito del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile. L'impresa e il bando sono stati una grande opportunità per occuparsi in modo serio degli adolescenti e delle loro esigenze e, soprattutto, delle problematiche connesse alla partecipazione alla vita scolastica. Il progetto nasce a partire dal contatto diretto di molti educatori e animatori impegnati in realtà salesiane da anni presenti in Italia, con interventi, servizi e progetti rivolti a bambini e bambine, ragazze e ragazzi con l'intenzione di riequilibrare opportunità e ridurre le disuguaglianze sociale esistenti.

Il progetto: **Dare di più a chi ha avuto di meno - Percorsi di emancipazione per rimuovere le disuguaglianze educative in contesti territoriali deprivati** (2016-ADN-00204) è stato pensato e predisposto per modificare i processi di trasmissione intra ed extra familiare della povertà educativa e della deprivazione culturale contrastando le disuguaglianze sociali che molti/e ragazzi/e vivono e che concorrono ad accrescere le loro difficoltà nei percorsi di crescita.

Il **primo fascicolo** presenta il progetto nella sua totalità, ovvero finalità e obiettivi, struttura organizzativa, dimensioni metodologiche e di approccio, strumenti ed interventi, soggetti coinvolti. Di tutto nel fascicolo si da conto sia in termini prospettici, ovvero, quanto era stato scritto nel testo del progetto presentato alla valutazione dell'Impresa Con i bambini ma, anche, i principali risultati ottenuti sotto il profilo dei principali numeri di soggetti coinvolti o come attori professionali o come beneficiari.

Il **secondo fascicolo** è dedicato alle storie di beneficiari, ragazzi, genitori e docenti e attori, operatori (docenti, educatori, animatori). Sono presentati piccoli contributi raccolti nel corso degli anni e già condivisi sui social che, in questa sede, acquistano un altro valore, ovvero strumento per cogliere punti di vista diversi di fronte alla stessa esperienza sociale ed educativa.

Il **terzo fascicolo** presenta e riflette sulle esperienze educative messe in atto nelle

sedi, in particolare l'esperienza del supporto scolastico extrascolastico, i laboratori digitali, il mentoring e i laboratori di progettazione partecipata. Di ciascuna esperienza sono descritti gli aspetti teorici e metodologici ma anche l'applicazione concreta nei tre anni di progetto, con la messa a fuoco di elementi di caratterizzazione scientifica.

Il **quarto fascicolo** prende in esame il tema delle reti e delle alleanze nelle comunità a favore dei bambini e dei ragazzi che sono state essenziali nello sviluppo del progetto in ciascun contesto e lo saranno ancora di più nella prospettiva di consolidare le reti e gli investimenti a favore degli adolescenti.

Il **quinto fascicolo**, infine, traendo spunti dal lavoro di monitoraggio svolto nel corso del progetto dall'Istituto Italiana di valutazione, presenta i principali risultati della valutazione delle attività con particolare attenzione agli aspetti qualitativi.

A completamento del cofanetto Salesiani per il sociale ha prodotto un video documentario che sarà possibile vedere dal sito [www.salesianiperilsociale.it](http://www.salesianiperilsociale.it)

Chi è interessato a sapere di più sul progetto può scrivere alla seguente mail: [segreteria@salesianiperilsociale.it](mailto:segreteria@salesianiperilsociale.it)

Sempre a questo indirizzo mail potrete inviare considerazioni e riflessioni sul progetto a partire dalla lettura dei fascicoli. Ringraziamo tutti coloro che avranno piacere di dare un proprio contributo in tale senso.

Infine, con l'occasione, Salesiani per il sociale ringrazia tutti gli istituti scolastici che hanno collaborato nelle sedi, i loro dirigenti e i docenti, e gli enti locali con cui abbiamo potuto collaborare. Ringraziamo tutti gli adolescenti con cui siamo entrati in relazione con le diverse attività, ringraziamo anche le molte famiglie che hanno partecipato all'avventura e tutti gli operatori che hanno investito tre anni della loro vita, con entusiasmo, passione e competenza a favore dei minori.

Da ultimo, un grandissimo grazie all'Impresa sociale Con i bambini. Il bando Adolescenza è stato una sfida e il progetto pensato, presentato e realizzato dimostra che è possibile pensare in grande, desiderare qualcosa di importante: elaborare un progetto da realizzare in 15 città italiane appartenenti a 7 regioni diverse, rivolto a docenti, studenti, adolescenti, genitori, comunità non è stato per nulla facile e la pandemia da coronavirus nel 2020 ha ulteriormente reso complicato e difficile tutto. Ci sembra, però, di poter affermare con serenità ed umiltà, che la sfida è stata raccolta e che i risultati raggiunti sono stati significativi e importanti.



**Il lavoro  
educativo con gli adolescenti:  
tra consolidamento e innovazione**

## L'idea iniziale del progetto

### L'assenza di orientamenti nazionali per il lavoro socio-educativo con gli adolescenti

Una parte consistente del progetto *Dare di più a chi ha avuto di meno* è imperniata sullo sviluppo di azioni educative e formative, alcune delle quali con risvolti anche psico-sociali.

Alcune di queste azioni sono storicamente presenti da anni nel panorama degli interventi educativi a favore di adolescenti nel nostro paese, anche se con livelli di diffusione quantitativa (e qualitativa) molto differenziati: ad aree con significativa presenza di interventi sociali e educativi per gli adolescenti al di fuori della scuola corrispondono aree di assoluta assenza. È del tutto assente una regia nazionale che evidenzii la rilevanza e importanza di questi interventi in riferimento all'adolescenza e, di conseguenza, l'attivazione o meno di servizi e interventi educativi territoriali è frutto di motivazioni molto alte per alcuni e/o della possibilità di accedere a finanziamenti di progetti per altri.

Anche i territori inclusi in Dare di più presentavano all'avvio la stessa situazione: in alcuni presenza di centri diurni educativi per minori, di laboratori educativi territoriali o centri di aggregazione per adolescenti, o consultori per adolescenti o interventi di educativa domiciliare o interventi educativi di strada o progetti di sviluppo della partecipazione sociale, totale assenza di interventi in altri.

Il tempo della legge 285/97 è ormai lontano (probabilmente alcuni operatori impegnati nei progetti di Dare di più non co-





noscono e non sanno neanche cosa significhi questa legge) e il passaggio che prevedeva l'inclusione dell'attenzione e degli investimenti in policy locali dalla 285/97 allo sviluppo dei Piani di zona in applicazione della legge 328/00 - a livello nazionale - ha generato più delusioni e amarezza che soddisfazioni. Per assurdo, è venuto emergendo un conflitto di importanza e possibilità tra le esigenze della prima infanzia e le esigenze dell'adolescenza, conflitto per ora nettamente vinto dai sostenitori della prima infanzia.

I bandi promossi dall'Impresa sociale Con i bambini hanno riproposto la rilevanza sociale dell'adolescenza, nel senso che l'hanno riportata all'attenzione di tutti, decisori politici e operatori. Contrariamente a quanto si sosteneva e affermava anni addietro, ovvero, che fosse necessario interrompere lo sviluppo di

logiche progettuali e di finanziamento basate su problematiche (la droga, il disagio, il bullismo, la condizione neet, ecc.) per promuovere prospettive di intervento orientate al benessere, ecco nuovamente comparire un problema che si posiziona al centro dell'attenzione di tutti: la povertà educativa. Anche per questo problema è scattata una grande disponibilità a coinvolgersi e impegnarsi. Fortunatamente l'Italia è un paese che riesce sempre a trovare energie vitali.

## Dentro le scuole e dentro il territorio

I bandi promossi da Con i bambini, come quello sull'adolescenza, hanno posto come vincolo la costruzione di reti e alleanze non solo teoriche ma operative, concrete, reali tra realtà del territorio e istituti scolastici per attivare insieme interventi efficaci contro la povertà educativa.



Anche in Dare di più, come esposto nel primo fascicolo descrittivo di tutto il progetto questa prospettiva è stata pienamente accolta e pienamente applicata, non senza difficoltà e problemi.

L'esperienza realizzata nel progetto Dare di più conferma che il mondo della scuola, in senso generale, avrebbe molto da apprendere dal mondo dei servizi e interventi educativi extrascolastici e, ugualmente, il mondo dei servizi educativi extrascolastici avrebbe molto da apprendere dal mondo scolastico. Le esperienze hanno anche pienamente confermato che la collaborazione non è semplice: per le fatiche di trovare collimazioni dei tempi gestionali di ciascuna tipologia di ambienti e organizzazioni, per la difficoltà dovuta ai diversi stili e linguaggi organizzativi e per la difficoltà di conciliare modelli di funzionamento organizzativo. Ma a queste difficoltà si aggiunge anche la fatica del dialogo tra educatori (ovvero docenti e educatori di territorio) intorno al senso e al metodo dell'agire educativo. Di fatto, in tutte le sedi locali tra scuola e attori del terzo settore, Dare di più, è stata una palestra di co-progettazione educativa, un luogo per sperimentare l'impegno e la passione educativa in modo nuovo, originale, generativo. Ciò è stato possibile grazie all'impegno, alle competenze e alla passione di docenti e educatori del territorio: hanno accettato la sfida e l'hanno vissuta pienamente come un'opportunità per sé, per il territorio e, soprattutto, per il bene dei ragazzi che hanno partecipato alle attività e anche per le loro famiglie.

Grazie al progetto Dare di più le prospettive educative di docenti e di educatori del territorio si sono arricchite di sfumature, di colore, di sguardi. I docenti e gli educatori che hanno partecipato nel progetto, si sono resi credibili agli occhi dei ragazzi e delle famiglie proprio in ragione di questa apertura al dialogo e alla ricerca, al contempo personale e professionale. Essere credi-

bili, ovvero autentici, è la condizione per agire interventi educativi generativi. Di ciò non possiamo che essere grati: il Progetto è stato per tutti una grande occasione per crescere.

## Consolidamento e/o innovazione

A fianco di interventi già da tempo presenti nel panorama nazionale qua e là sono presenti interventi certamente originali e, forse, anche innovativi.

Il rapporto tra modelli e interventi consolidati e interventi innovativi è un altro tema al centro del dibattito nelle policy sociali di questi ultimi trenta anni: da un lato si assiste a forme pressanti di incentivazione e promozione (con linee di finanziamento ad hoc) per lo sviluppo di interventi innovativi sotto il profilo tecnico e metodologico. A queste sollecitazioni il paese ha risposto, ma non si può non registrare una crescita della forbice tra progressivo venire meno delle condizioni necessarie per garantire continuità ad interventi di base e progressivo crescere di sperimentazioni innovative senza reali possibilità di garantirne la successiva implementazione in policy sociali ed educative.

In questo continuo gioco tra mantenere e sperimentare, consolidare e innovare c'è gran parte della fatica di molti territori: vi sono bisogni sociali non soddisfatti o non soddisfacibili (per altri versi si potrebbe parlare di diritti non esigibili) per mancanza di risorse o per precarietà delle risorse e, al contempo, vi potrebbero essere risorse disponibili ma vincolate allo sviluppo di progettualità e interventi innovativi e non per garantire la realizzazione di servizi e interventi storici.

Come costruire un buon equilibrio tra queste due istanze, entrambe assolutamente essenziali, non è dato sapere e tutti i terri-

tori rischiano di oscillare ora verso una prospettiva ora verso l'altra a seconda delle possibilità di accesso a fondi e opportunità di costruire progettualità e interventi.

Nel complesso, la difficoltà di trovare un equilibrio crea problemi principalmente agli adolescenti: vivere in contesti con poche o inesistenti o precarie risorse sociali territoriali non aiuta la crescita degli adolescenti, in una fase della vita di per sé già particolarmente complessa. Crescite che potrebbero essere accompagnate bene e con successo con interventi appropriati al momento giusto. L'assenza di questi interventi nel momento opportuno scarica le problematiche non risolte agli anni successivi, non sempre però mantenendo i livelli di fatica, anzi, a volte spostando le situazioni da vulnerabili a altamente complesse se non già emergenziali.

In questo sfondo, complesso e sempre in movimento si colloca questo progetto, che ha cercato di sviluppare una sua specificità proponendo un mix di interventi basati su forme consolidate di azione sociale e educativa e interventi di tipo innovativo. Da un lato si è cercato nelle progettualità locali di sperimentare modalità nuove, poco usuali, di intervento come quella del mentoring o modalità assolutamente inedite e innovative come i laboratori dei saperi digitali, insieme a interventi storicamente presenti da tempo nelle nostre città come i servizi/interventi di supporto scolastico pomeridiano o i laboratori di progettazione partecipata, che sono stati, però, innovati anche essi in riferimento a processi di cambiamento per aspetti metodologici e tecnici.

In questo fascicolo si cercherà di proporre delle riflessioni in relazione proprio a queste quattro attività, per presentarne gli elementi di maggior rilievo da un punto di vista scientifico e metodologico, unitamente ad alcune testimonianze che ne evidenziano il valore.

## Pensare il metodo, agire con metodo

Una delle difficoltà più significative che si incontrano nel costruire e realizzare progettualità di questo tipo è dato dal fatto che sovente tra il momento in cui si scrive/elabora il progetto e il momento in cui lo si realizza trascorre molto tempo, tempo nel quale – giustamente – la vita procede, accadono eventi più o meno prevedibili, le situazioni di base mutano, intervengono altre esigenze e problematiche, si modificano gli assetti delle risorse disponibili, ecc.

Questo ha delle ricadute non indifferenti sulla qualità del progetto stesso perché la realtà che si configura realmente il primo giorno di avvio operativo non è assolutamente detto che coincida con quanto scritto nel documento presentato per il Bando.

Si determina, in sostanza, la necessità di trovare un punto di equilibrio tra l'esigenza di pensare un progetto in termini, al contempo definiti con precisione (perché necessari per la preparazione del budget economico-finanziario del progetto stesso ma anche per la preparazione degli aspetti gestionali e organizzativi) e con un grado di flessibilità significativo per poter introdurre variazioni e cambiamenti in corso d'opera. In questo contesto il fuoco di osservazione non è sugli aspetti strutturali e amministrativi quanto sugli aspetti prettamente educativi: immaginare e pensare degli interventi educativi vuol dire costruire una analisi dei bisogni educativi dei soggetti, individuare e delineare gli obiettivi educativi, ipotizzare strategie e azioni, strumenti e tempi. Tutto ciò avviene sulla base di conoscenze sommarie in quanto non si può sapere mai, stante la distanza che intercorre tra elaborazione del progetto e sua attuazione, chi saranno veramente i soggetti beneficiari, quali bisogni essi presenteranno, come si presenterà la realtà in termini di risorse ecc.



Di fatto, quindi, operare in questo modo implica per gli operatori che intervengono concretamente nella realizzazione delle attività ripartire da zero nel processo educativo, ripartire dall'incontro con le persone beneficiarie reali per cogliere i loro bisogni e da essi, con essi e intorno ad essi costruire le attività educative.

Sotto il profilo prettamente metodologico lavorare in questo modo presenta delle dimensioni assolutamente peculiari<sup>1</sup> che è opportuno approfondire e valorizzare:

- in questo lavoro gli educatori impegnati nelle sedi hanno conosciuto gli adolescenti e le loro famiglie – ma anche i docenti e gli altri soggetti delle reti locali – nei contesti di vita delle

<sup>1</sup> Cfr. Palmieri C., (2018). *Dentro il lavoro educativo. Pensare il metodo, tra scenario professionale e cura dell'esperienza educativa*, Milano: FrancoAngeli.

persone. In parte questa conoscenza ha utilizzato documentazione scritta ma in gran parte è conoscenza prodotta grazie a contatti diretti, vis a vis, girando e camminando per il quartiere e il paese, entrando e vivendo nei luoghi delle persone, in parte favoriti dal fatto di conoscere quei contesti perché sono anche i propri contesti di vita;

- gli educatori conoscono attraverso l'esserci, lo stare con, fare qualcosa con. Questo implica tempo per “sentire” e “vedere”, passaggi essenziali per “comprendere”. Il tempo della conoscenza e dell'azione educativa, di conseguenza, si intrecciano: non c'è quasi mai una fase e un tempo del lavoro dedicato completamente alla conoscenza, poi uno alla elaborazione del progetto e uno alla realizzazione. Nel lavoro educativo questi passaggi/fasi/tempi quasi sempre sono intrecciati: si conosce nell'azione, si agisce conoscendo.

Questo è quanto è accaduto nel Progetto: il lavoro di conoscenza dei bisogni degli adolescenti negli interventi educativi, delle loro famiglie, dei docenti, dei soggetti delle varie reti con cui si è interagito è avvenuto nei contesti (non in un luogo altro) e in situazione, ovvero durante l'azione.

Da un lato sicuramente questo genera e accresce le difficoltà ma, dall'altro, questo è uno degli elementi che può garantire la dimensione qualitativa del lavoro educativo.





## Il supporto scolastico extra-scolastico

Il laboratorio di supporto allo studio nelle intenzioni progettuali aveva tre obiettivi:

- incrementare nei ragazzi la motivazione allo studio,
- far vivere ai ragazzi l'esperienza dell'essere aiutati e supportati da persone di fiducia rispetto agli impegni di studio quotidiano,
- aiutare a sviluppare un adeguato metodo di studio.

La strategia d'intervento prevedeva:

- un costante collegamento con scuole che avrebbe dovuto portare queste a individuare e segnalare gli allievi nelle condizioni sopraindicate;
- una comunicazione continua con famiglie e loro valorizzazione nel processo di apprendimento a partire dalla decisione consapevole circa la partecipazione del loro figlio;
- l'utilizzo di una strategia educativa di forte coinvolgimento dei ragazzi per renderli partecipi e protagonisti dell'esperienza, grazie all'utilizzo di metodologie attive e animative.

### Prospettive teoriche

La particolarità di questo laboratorio richiama, inevitabilmente, aspetti teorici connessi ai processi di apprendimento in età evolutiva.

In particolare è stata dedicata particolare attenzione alla capacità di studio dei ragazzi, sia più in generale il rapporto tra loro e gli insegnanti o comunque gli educatori coinvolti nei percorsi di

“Dare di più a chi ha avuto di meno”



apprendimento, con un'ipotesi di fondo, cioè che i ragazzi segnalati non avessero adeguati metodi di studio e soprattutto che i rapporti con gli insegnanti, i genitori e gli altri studenti fossero demotivanti perché connotati da una storia di fallimenti e rinunce (con la conseguenza di favorire nei ragazzi bassi livelli di stima di sé). Le fasi iniziali di conoscenza dei ragazzi hanno evidenziato compromesse o assenti le principali dimensioni della motivazione allo studio (orientamento all'obiettivo, orientamento al sapere per il sapere, orientamento al sapere per diventare, orientamento all'apprendimento per la socializzazione).

Il laboratorio è stato concepito come opportunità di dare un aiuto non solo agendo sulle tecniche dello studio ma anche, e

per qualcuno sicuramente soprattutto, sui rapporti e sul senso, emotivo e cognitivo, che i ragazzi attribuiscono allo studio.

Considerando la dimensione tecnica connessa allo studio si è inteso lavorare per potenziare competenze ritenute essenziali:

- di autoanalisi, di comprensione di sé sia legate alle capacità e agli apprendimenti sulle singole materie e di individuare le proprie mancanze,
- di definizione di obiettivi di apprendimento circoscritti e progressivi, e di riconoscimento dei propri progressi,
- di autorganizzazione pratica in rapporto allo studio, di collocazione dei testi, di sistemazione degli appunti, di lettura e sintesi, di ripetizione e parafrasi,
- di astrazione e di identificazione delle regole, di analisi e identificazione dei concetti base,
- di pianificazione dello studio e di definizione di priorità,
- di lavoro in gruppo e di mutuo aiuto, competenze generali di cooperative learning.

Tali considerazioni hanno portato gli educatori ad agire con un approccio integrato partendo dalla valorizzazione in stile salesiano delle potenzialità parzialmente espresse dei minori, per giungere ad applicare in ambito scolastico delle competenze emerse in altri contesti e rafforzate da un esercizio mirato. Il rinforzo dei primi risultati, assieme ad un atteggiamento di stima calorosa ed incondizionata da parte degli operatori, sono stati i mattoni per il rinforzo della sensazione di autoefficacia.

Gli aspetti teorici che hanno caratterizzato il lavoro hanno come riferimento la Pedagogia attiva e la Psicologia Umanistica, nella prospettiva della didattica inclusiva, che considera i ragazzi protagonisti dell'apprendimento non solo didattico, qualunque siano le loro capacità, potenzialità e i limiti. Pertanto, è stata favorita, la costruzione attiva della conoscenza, attivando le perso-

nali strategie di approccio al “sapere”, rispettando i ritmi e gli stili d’apprendimento e assecondando i meccanismi di autoregolazione, l’adozione di strumenti e metodologie favorevoli.

## Prospettiva metodologica

Il metodo di lavoro adottato nelle sedi è ampiamente condiviso e si basa sull’apprendimento in situazione, cercando di offrire a ciascun minore il supporto per compensare le aree e le competenze maggiormente critiche e valorizzare quelle positive.

Il mio rapporto con KN è iniziato poco dopo essere arrivata al Borgo Ragazzi Don Bosco. È una ragazza di 15 anni e viene dalla Georgia, non sa ancora parlare troppo bene l’italiano ma molto curiosa e ogni parola che non conosce l’appunta nel primo posto disponibile per ricordarla, solitamente sul palmo della sua mano.

Il nostro primo incontro è avvenuto a settembre quando ho iniziato il mio percorso di tirocinio. Era insieme agli altri ragazzi che frequentavano il corso di italiano. È stata una dei primi a festeggiare il suo compleanno al Borgo, e ricordo ancora la felicità nei suoi occhi nel vedere la sorpresa che la mamma e la sorella le avevano preparato: erano venute al Borgo con una torta grandissima per festeggiarla tutti insieme.

Ho iniziato a parlarci più frequentemente perché spesso studiavamo individualmente, all’inizio era un po’ chiusa ma molto volenterosa nello studio.

Poco dopo infatti KN si è sentita libera di aprirsi e parlare di sé ed è qui che ho scoperto alcuni dei suoi lati: è molto legata alla sua famiglia, soprat-

**Esperienza  
del Borgo  
ragazzi  
don Bosco -  
Roma**

Molto importante si è rivelato l'ascolto attento dei minori orientato alla costruzione di una relazione fiduciaria e, in questo senso, molto rilevante è stato l'atteggiamento di accoglienza incondizionata e non giudicante.

Più operativamente questo approccio metodologico si è differenziato in tre diverse prospettive:

- una maggiore centratura sul supporto individualizzato e personalizzato,
- una maggiore centratura sui processi di studio in piccoli gruppi,
- una prospettiva che ha visto gli operatori impegnati nel trovare una sintesi delle due tensioni.

tutto alla sorella maggiore anche se non vuole ammetterlo ed è innamorata del suo paese, mi racconta spesso dei bellissimi paesaggi e dei piatti tipici che devo assolutamente assaggiare, per questo non vede l'ora di tornarci. È una ragazza che sogna tanto e da grande vorrebbe diventare un'attrice. È portata nello sport mentre nello studio a volte fa fatica a capire ciò che legge, ma nonostante le difficoltà si applica molto ed è questo che ammiro di lei.

Con il passare dei mesi abbiamo instaurato un bellissimo rapporto, riesce a parlarmi liberamente delle sue difficoltà e delle sue problematiche, soprattutto in amore, ed io, per quanto posso, cerco di darle consigli su come reagire ed affrontarle. Allo stesso tempo però sto cercando di lasciarla libera di agire come crede con la possibilità di poter sbagliare e rialzarsi da sola. Ha bisogno di essere spronata ed incitata verso ciò che vorrebbe fare perché a volte si blocca e teme di sbagliare o di essere giudicata. Per questo, durante il nostro percorso, cercheremo di lavorare maggiormente sull'autostima e sull'impegno per affrontare gli ostacoli che le si presenteranno.

Un altro obiettivo che ci siamo prefissate è il miglioramento nello studio. Quest'anno KN è in terza media, perciò, ha bisogno di impegnarsi maggiormente, stiamo cercando di trovare un buon metodo di studio che le permetta di essere più autonoma e sicura di sé. Nonostante si applichi molto, ha importanti difficoltà di comprensione e per questo stiamo lavorando sul trovare il metodo più efficace e più adatto per lei.

So che ce la farà perché è una ragazza veramente in gamba!

## Esperienza a Corigliano Calabro

L'equipe ha avuto modo di costruire moltissimi rapporti personali con i soggetti coinvolti nelle attività. Sono stati vissuti diversi momenti di confronto e socialità con l'intero "mondo" dei ragazzi a partire dalle famiglie fino alle strutture presenti sul territorio che hanno collaborato con noi per raggiungere obiettivi comuni sull'inclusione, sull'integrazione e sul sostentamento psicologico e sociale del minore.

La testimonianza che ci sta più a cuore, in quanto scritta di proprio pugno, è quella di un ragazzo inserito nel primo anno del progetto, all'interno delle attività di doposcuola e di laboratori. Frequentava la classe prima di una delle due scuole partner, l'Istituto Comprensivo Leonetti di Schiavonea, Corigliano Rossano.

"Sono Mohamed, un bambino della prima classe della scuola media "Leonetti J." di Corigliano - Rossano, infatti frequento la IB. Sono



marocchino è vivo a Corigliano da nove anni. Io sono arrivato in aereo con mia madre e i miei quattro fratelli mentre mio padre viveva qui in Italia già da tanti anni, infatti è in Italia da 40 anni. Lui è arrivato prima di noi ha trovato lavoro, si è inserito bene nel contesto, trovato casa e solo dopo aver una stabilità economica sicura ci ha permesso di raggiungerlo. Gli anni vissuti da solo in Marocco non sono stati facili, ricordo, ero piccolino, ma ricordo benissimo che mi mancava tanto papà e mamma sempre sola con tutti noi. La mia famiglia è composta da mamma, papà e siamo due maschi e due femmine. Una sorellina è più piccola di me ed una è più grande e frequenta il liceo scientifico, mio fratello invece lavora presso un oleificio. Mia madre fa la casalinga mentre mio padre fa il mercante da anni, ma nel periodo invernale lavora in campagna nei limoneti e mandarini. Io come tutta la mia famiglia siamo, comunque molto legati ancora al Marocco, soprattutto mia madre perché ci sono i suoi parenti.

Io ho tanti sogni nel cassetto, soprattutto vorrei essere bravo e forte come mio padre. Mio padre in Marocco faceva il meccanico ed io vorrei da grande fare pure il meccanico e se non riesco a fare il meccanico farò il carabiniere. Sono contento di partecipare a questo doposcuola perché sto con i miei compagni ed imparo meglio la lingua italiana."

La cornice metodologica di base è quella del Cooperative Learning che costituisce una specifica metodologia attraverso la quale gli studenti apprendono in piccoli gruppi, aiutandosi reciprocamente e sentendosi corresponsabili del reciproco percorso. L'educatore assume un ruolo di facilitatore ed organizzatore delle attività, strutturando "ambienti di apprendimento" in cui gli studenti, favoriti da un clima relazionale positivo, trasformano ogni attività di apprendimento in un processo di "problem solving di gruppo", conseguendo obiettivi la cui realizzazione richiede il contributo personale di tutti.

Gli elementi che rendono efficace la cooperazione sono:

- l'interdipendenza positiva;
- la responsabilità individuale e di gruppo;

- l'interazione costruttiva;
- l'attuazione di abilità sociali specifiche e necessarie nei rapporti interpersonali all'interno del piccolo gruppo;
- la valutazione di gruppo.

In quasi tutti i laboratori i minori non sono stati coinvolti solo sui compiti ma, anche in attività di animazione socio-culturale per sostenere lo sviluppo integrale e la loro maturazione globale, con giochi, discussioni, lavori di ricerca, ecc. ed anche in attività di socializzazione per offrire loro spazi di recupero della dimensione del piacere nel gioco, nello sport, nell'arte.

Dal lavoro con i ragazzi sono emerse anche possibilità nuove di collaborazione con le scuole sia nella fase di lockdown per gestire in modo efficace l'esperienza della didattica a distanza (esperienza di Torre Annunziata), sia più in generale per riconoscere e gestire appropriatamente le situazioni e le esigenze dei ragazzi con BES (esperienza di Napoli).

## Esperienza a Torre Annunziata

Nel primo periodo della pandemia, quando la paura e l'ansia era tanta per una nuova e sconosciuta malattia, e i ragazzi erano costretti a stare in casa ci si è interrogati su come potevamo continuare il supporto scolastico ed educativo e facilitare la socializzazione che, come operatori del progetto “Dare di più a chi ha avuto di meno”, garantivamo costantemente.

Ecco allora che all'oratorio salesiano di Torre Annunziata sono state allestite aule con tablet per tutti quei ragazzi che a casa non avevano un computer o la connessione, o ancora adulti in grado di seguirli, banalmente perché al lavoro, potevano venire per continuare a studiare collegandosi con i docenti in DAD e non rischiare di





“perdersi” nella dispersione scolastica, un fenomeno che caratterizza notevolmente questo territorio.

Aule attrezzate per seguire la didattica a distanza, con un computer, una connessione e, soprattutto, con la presenza di un educatore. Perché l'hardware non basta, oltre allo spazio, c'è anche un educatore che segue i ragazzi durante l'orario scolastico e il pomeriggio nello svolgimento dei compiti e nello studio.

Se nella prima fase del lockdown gli educatori seguivano da casa i ragazzi, in autunno vista la possibilità di spostamento, abbiamo accolto i ragazzi nelle aule attrezzate. Anche la scuola “Giacomo Leopardi” di Torre Annunziata (scuola partner del progetto) ha messo a disposizione i suoi computer in comodato d'uso per i ragazzi che venivano da noi a seguire le lezioni». L'aula DAD di Torre Annunziata ospita 25 ragazzi, divisi in gruppi da 3/4 ragazzi, ciascuno seguito da un educatore, con mascherina, distanziati e in sicurezza. «L'educatore non è solo una presenza che garantisce un supporto didattico, ma segue il ragazzo, lo accoglie e lo sostiene anche dal punto di vista educativo ed emotivo».

## Esperienza a Napoli

Grazie al progetto è nata tra la sinergia dell'equipe dell'Istituto salesiano E. Menichini e quella dell'IC 20 Villa Fleurent, partner di progetto, una sperimentazione denominata Tavolo BES, nato dall'esperienza di una scuola che individua gli alunni con bisogni educativi speciali e ne definisce i percorsi, che poi però spesso ha difficoltà a seguire nel tempo scuola ordinario. Ma nasce anche dall'esperienza di educatori che seguono i ragazzi nei laboratori pomeridiani e che non conoscono i percorsi realizzati all'interno della scuola e le difficoltà reali che emergono in quella sede, perché i ragazzi spesso manifestano difficoltà “diverse” a seconda del contesto. Da qui la “corsa” da parte della scuola, da un lato, a cercare progetti ed attività che possano venire in soccorso e educatori, dall'altro, che elaborano progetti personalizzati senza tener conto in alcuni casi delle lacune che emergono a livello scolastico. Per definizione, invece, un Piano Didattico Personalizzato (PDP) ha lo scopo di definire, monitorare e documentare, secondo un'elaborazione collegiale, corresponsabile e partecipata, le strategie di intervento più idonee e i criteri di valutazione degli apprendimenti.

Progetti ed attività che quindi spesso risultano essere disorganici e disorientanti per i ragazzi in una sorta di schizofrenia tra le attività mattutine della scuola e quelle pomeridiane e che creano frustrazioni sia nei ragazzi, sia nei docenti che negli educatori. Da questa riflessione è nata la necessità di “governare” il processo di apprendimento, studiando i bisogni specifici e le adeguate risposte in un intervento organico, senza soluzione di continuità, che investe tutto l'arco della giornata del ragazzo. Tale tavolo è nato, quindi, dall'esigenza di una reale

## VOLUME 3 – Il lavoro educativo con gli adolescenti

condivisione degli effettivi bisogni dei ragazzi e dal fatto che occorre mettere in campo strategie comuni a docenti ed educatori per accompagnare efficacemente i minori. Conoscendo approfonditamente i ragazzi e riconoscendo una peculiare combinazione di talento e difficoltà, il tavolo studia percorsi personalizzati rispondenti ai bisogni espressi e non espressi intercettando, a seconda dei bisogni specifici emersi dal destinatario, il profilo consulenziale più adatto. In questo modo percorsi formali e quelli non formali si intrecciano, diventano percorso di crescita dei ragazzi, riconosciuti dalle agenzie educative e dalle Istituzioni.

Durante i diversi incontri sono stati condivisi i percorsi, tempi ed obiettivi, e sono state realizzate le verifiche. Lo scambio tra educatori e docenti è stato costante (anche e soprattutto durante la DAD) ed in tal modo si è fatto rete attorno ai ragazzi che, sentitisi maggiormente attenzionati, sono stati stimolati nel loro processo di apprendimento e crescita personale.

L'esperienza positiva di questi anni ci ha però anche spinto oltre: ad "istituzionalizzare" il Tavolo BES, a metterlo al centro di un nuovo progetto che partirà a breve, spingendolo anche oltre, includendo anche le famiglie all'interno dello stesso e creando anche un software, un database che possa raccogliere tutte le informazioni di tipo educativo e sociale, coinvolgendo anche altre scuole nella sperimentazione. In tal modo i tavoli permanenti dedicati alla Programmazione educativa personalizzata dei casi BES saranno il luogo ove, per la prima volta, si condividono e intrecciano i dati delle scuole con quelli degli educatori, con le paure e le aspettative delle famiglie.

Si tratta quindi di realizzare una didattica nuova che dialoga con l'educazione, che insegna non solo a far di conto o a saltare ma anche a relazionarsi agli altri, ad esternare i propri sentimenti, a risolvere problemi.



## Il protagonismo e la partecipazione degli adolescenti nella comunità

Per gli adolescenti le occasioni di partecipazione sociale sono un'opportunità preziosa per modificare la percezione sociale su questa fascia d'età. Gli adolescenti, infatti, sono in genere visti come un problema, talvolta come un pericolo per la città. Anche nei loro confronti è possibile avanzare una proposta di responsabilità e di partecipazione che li avvicini al ruolo adulto in termini concreti e visibili. In questo coinvolgimento ai bambini ed agli adolescenti è chiesto di:

- osservare e criticare la situazione esistente,
- studiare le alternative possibili,
- proporre e progettare il cambiamento,
- agire direttamente e concretamente sui cambiamenti possibili.

L'inizio del laboratorio di comunità era previsto per la primavera 2020 e fu rimandato a causa dell'emergenza covid. Nei mesi precedenti erano state vagliate diverse possibilità e si era scelto di proporre ai ragazzi di ripensare e sistemare la pinetina dell'oratorio. Si riteneva che ai minori sarebbe piaciuto occuparsi di uno spazio a loro ben noto, facilmente fruibile e che avrebbero potuto percepire come "proprio".

A settembre abbiamo cominciato con 2-3 incontri alla settimana. L'idea li ha molto entusiasmata e da subito hanno cominciato ad elaborare molte proposte. Piaceva loro soprattutto fare i so-

**Esperienza  
a Cisternino**

Ciò permette di passare dal modello della fruizione passiva, di fatto attualmente dominante nei servizi educativi e nelle iniziative per i minori di tanti Enti locali, ad un modello di partecipazione attiva e responsabilizzante.

Come punto di riferimento per pensare l'azione partecipativa si potrebbe utilizzare il pensiero di Roger Hart, che ha elaborato il pensiero della scala della partecipazione.

Nelle esperienze condotte in Dare di più si è cercato di costruire delle esperienze sicuramente innovative per diversi territori che non avevano mai visto gli adolescenti protagonisti diretti di qualcosa. Di fatto gli adolescenti sono stati chiamati a pensare un'idea di miglioramento della propria realtà territoriale (che ha implicato un preliminare passaggio di valutazione del proprio contesto), a immaginare di realizzare un cambiamento, organizzarlo, acquisire informazioni necessarie per valutare la praticabilità, comprendere il passaggio dall'idea alla sua realizzazione e, infine, realizzare attivamente e concretamente il cambiamento desiderato del proprio territorio o della propria scuola.

pralluoghi all'aperto, sperimentando un senso di gruppo e di libertà così diversa dall'isolamento e dalle limitazioni sperimentate durante il lockdown.

Il ruolo dell'educatore è stato quello di facilitare una comunicazione efficace nel gruppo, stimolare i ragazzi a giungere al punto e aiutarli ad organizzarsi. Dopo aver raccolto delle idee i ragazzi hanno deciso di formare 3 gruppi: i "geometri" per mappare la pinetina, i "creativi" per continuare a rielaborare le idee studiando possibili soluzioni e cercando informazioni tra le persone o sul web, gli "artisti" per elaborare la nuova insegna dell'oratorio. I ragazzi sono stati stimolati ad affrontare in modo creativo le diverse difficoltà che incontravano. Spesso non imboccavano la soluzione migliore da subito e procedevano per errori o finendo in vicoli ciechi: se da un lato questo rallentava il lavoro, dall'altra li stimolava ad apprendere dai propri errori. A forza di tentativi emergevano idee brillanti, come fotografare dall'alto la pinetina con un drone, accettando il fallimento del primo



tentativo, quando il vento ha fatto precipitare uno strumento troppo leggero, imparandosi poi ad affidarsi ad un amatore meglio attrezzato.

Come adulti abbiamo deciso di ... non facilitare loro la strada! Dovevano montare un video? Scarichiamo insieme il programma e impariamo ad usarlo per tentativi. Il direttore dell'oratorio ci ha fatto notare che forse lo strato di terra che volevano scavare per creare un'arena era troppo sottile e si arrivava troppo presto alla roccia? Ci si è messi tutti a scavare per capire chi aveva ragione!

Ogni tanto c'è stato bisogno di rimotivarli o aiutarli a scendere nel concreto. È stato importante far uscire piccoli malumori nei confronti dei compagni più lenti o svogliati, dandoci degli spazi per riflettere sul processo in corso e sulla gestione delle dinamiche di gruppo.

Da un punto di vista educativo la promozione della partecipazione tra gli adolescenti, alla luce delle esperienze realizzate nelle sedi, è un'azione ad elevato livello di incertezza perché:

- non sempre vi è una domanda diretta di partecipazione degli adolescenti. Sovente, infatti, la partecipazione degli adolescenti ha necessitato di un'azione di stimolazione/provocazione e ciò ha chiesto di intervenire sui fattori che potevano generare senso di appartenenza a qualche problema-bisogno, poiché solo attraverso questo passaggio è possibile costruire esperienze di coinvolgimento;
- correlata allo sviluppo di esperienze di conflitto che possono emergere (in quanto già latenti) o svilupparsi ex-novo. La partecipazione ha richiesto, inevitabilmente, lo spostamento da un soggetto ad un altro soggetto di una quota di potere, di

L'ultima fase del laboratorio è stata dedicata alla realizzazione di panchine a partire dal legno riciclato dai bancali. E se all'inizio si pensava di coinvolgere genitori o falegnami, alla fine la scelta è caduta su dei tutor inaspettati: i ragazzi della casa famiglia. Così degli adolescenti di qualche anno più grandi e che di solito vengono etichettati per il loro difficile passato (si tratta di minori del circuito penale) sono diventati i maestri capaci di costruire ed insegnare.

I ragazzi hanno potuto confrontarsi con diverse problematiche che li hanno spinti ad escogitare strategie o ad imparare ad utilizzare gli attrezzi da giardino. Il laboratorio è stato molto vario e ricco di spunti educativi, i minori hanno dovuto gestirsi nelle attività, affrontare contrasti e risentimenti, imparare ad ascoltarsi e collaborare. Per molti è stata la prima occasione per utilizzare martelli e badili, mentre chi proveniva da famiglie contadine ha avuto il suo momento di gloria. L'attività ha permesso ai ragazzi di esprimere capacità e competenze diverse da quelle scolastiche, scoprendo nuovi talenti e crescendo nell'autostima e nella considerazione nel gruppo dei pari. E qualcuno ha potuto scoprire come la geometria studiata a scuola serve davvero a qualcosa...

controllo, di decisione e ciò ha comportato il rischio di generare conflitti di potere che sarebbero stati da attraversare e vivere per apprendere a vivere la responsabilità. Gli operatori coinvolti in questi processi sono così stati costretti ad assumere l'onere di svolgere una complessa e delicata funzione di traduzione, ma anche di facilitazione, mediazione tra gli adolescenti e gli altri (adulti, istituzioni, ecc.) attivando relazioni "ponte" che aprissero alla possibilità del dialogo, alla possibilità di creare legami, alla possibilità di condividere rappresentazioni della realtà e dei bisogni sociali, piuttosto che relazioni che creassero intimità e chiusura;

- correlata ad una dimensione etica, in quanto la partecipazione è assunzione di responsabilità nelle decisioni che concernono la vita degli individui. È da annoverare tra le possibilità



della partecipazione che le scelte e le decisioni che gli adolescenti sono arrivati a prendere – nell’ambito di processi partecipati- potevano essere diverse e non sempre in linea con le attese degli adulti e delle istituzioni nei loro confronti.

Metodologicamente gli educatori hanno operato con diverse strategie educative-formative:

- a. la strategia dell’accoglienza e dell’accompagnamento. Consiste nel creare uno spazio mentale e fisico sia individuale sia collettivo per gli adolescenti. È uno spazio che permette di condividere con loro informazioni, esperienze concrete di attività e la possibilità di cogliere l’esistenza di opportunità nel territorio. Il passo successivo, in questa strategia, è quello di mettersi in ascolto per cogliere le possibili proposte degli adolescenti. Se queste emergono è possibile per gli operatori svolgere una funzione adulta di accompagnamento degli



adolescenti nella valutazione delle possibilità di concretizzazione dell'idea, della scelta di come muoversi in base ad uno studio di fattibilità e pianificazione delle attività. È una strategia fondata sulla capacità di ascoltare e valorizzare ciò che gli adolescenti propongono.

- a. la strategia dell'imitazione. Questa strategia si basa sulla figura dell'operatore che si pone di fronte all'adolescente come un modello potenzialmente imitabile. Di fatto l'operatore, al di là di discorsi diretti sull'argomento si propone come modello in quanto incarna in modo visibile ed esplicito i valori che stanno alla base della partecipazione sociale. Li incarna nel modo di agire, nel modo di pensare le iniziative. Non attende che qualcuno dia input su cose da fare ma pensa, coinvolge, discute con gli adolescenti su idee, pronto a lasciarne cadere molte e a portarne avanti alcune. Uno degli strumenti principali in questa strategia è proprio l'azione, il fare concreto, l'offrire all'adolescente l'opportunità di sperimentarsi.
- c. la strategia della consapevolezza. Alla base di questa strategia vi è la convinzione che un adolescente per assumere l'onere di partecipare ed essere protagonista di qualcosa necessita di arrivare, come punto intermedio, ad un livello di consapevolezza su se, sugli altri, sul legame reciproco, sulla situazione complessiva. È solo quando l'adolescente matura questo livello di consapevolezza che può aprire il suo orizzonte ad un pensare se stesso da protagonista. In tal caso il passaggio può essere veloce: dal momento che ne ha colto l'importanza può provare a muoversi ed agire in questa direzione. Uno degli strumenti principali in questa strategia è il dialogo, che richiede profonde capacità di ascolto e di comunicazione da parte dell'operatore chiamato ad un difficile compito: quello di far maturare un adolescente.

d. la strategia della provocazione. In questa strategia il fondamento è l'azione dell'operatore che provoca, con stimoli, interrogativi, esperienze, proposte fuori dal comune. L'effetto potrebbe essere quello della destrutturazione dei modelli abituali dell'adolescente, che potrebbe – conseguentemente – aprirsi a esperienze nuove per apprendere competenze e sviluppare capacità inusuali e impensabili sino a qualche ora prima. È essenziale una notevole capacità dell'operatore di dare seguito a quanto fa intravedere e di sostenere l'adolescente nel percorso indicato che può rappresentare un momento delicato e complesso, nel quale si rischia di far perdere il senso dell'orientamento venendo meno i riferimenti abituali.

Tutte queste strategie, in modo diverso ovviamente, sono accomunate da due presupposti: il primo è una fiducia incondizionata nei confronti degli adolescenti, senza la quale nessuna strategia può essere efficace; il secondo l'idea che anche l'adolescente debba cogliere, misurarsi e comprendere la complessità che caratterizza la società ed il vivere da adolescenti.

Non serve nascondere, occultare, rendere più accettabili i vincoli: serve, invece, sapere presentare i vincoli e saper fare in modo che gli adolescenti ne colgano l'importanza ma anche le possibilità di relazionarsi ad essi in modo costruttivo.



## La figura del mentor

Una delle azioni più innovative introdotte e sperimentate nell'ambito del progetto Dare di più è sicuramente il mentoring. L'idea di fondo era di accompagnare alcuni ragazzi e ragazze tra quelli segnalati dagli istituti scolastici e conosciuti nell'ambito del supporto scolastico pomeridiano anche con un supporto di una figura come quella del mentore, con un certo numero di incontri da svolgersi nell'arco di alcuni mesi.

In ambito sociale il mentoring sta emergendo come modello d'azione per combattere l'esclusione sociale attraverso il potenziamento e lo sviluppo personale.

L'elemento essenziale di tale relazione di medio-lungo termine è l'azione di guida, consiglio e supporto nell'individuazione dei punti di forza attuali e potenziali di una persona, nonché di una modalità per svilupparli e tradurli, attraverso un processo socio-emotivo di scoperta di sé, non soltanto volta allo sviluppo professionale, ma della persona nel suo complesso. Il processo di mentoring agisce pertanto come forte catalizzatore del cambiamento.

Il mentoring è centrato sulla persona e sulle qualità delle relazioni e, di conseguenza, per raggiungere gli obiettivi indicati opera mediante:

- la valorizzazione delle potenzialità dell'individuo, a prescindere dal contesto di riferimento (educativo, lavorativo, sociale, etc...),
- il riconoscimento delle proprie competenze inconsce, superando le resistenze e interferenze interne e credendo nelle concrete possibilità della persona stessa,

- la definizione, il chiarimento e il rinforzo dei propri valori e delle proprie convinzioni mediante un frequente ricorso ad esempi personali.

Il Mentor dovrebbe portare l'adolescente a porsi degli interrogativi e provare a cercare delle risposte: Quale è la mia fonte di motivazione? Quale è la cosa più importante per me? Che cosa mi stimola ad alzarti tutte le mattine? Può agire, di conseguenza, sulle convinzioni che l'adolescente ha costruito in quanto le convinzioni sono strutture cognitive che collegano i valori ad altri aspetti delle esigenze dell'uomo; sono giudizi e valutazioni



che l'uomo fa su se stesso, sugli altri e sul mondo che lo circonda. Agendo su di esse si può aiutare la persona a cogliere se e quanto condizionano la sua vita: il grado di intelligenza, salute, i rapporti interpersonali e, talvolta, anche lo stato emotivo delle persone.

Questo percorso potrebbe portare il ragazzo a porsi altri interrogativi: come definisco la qualità o ciò che ritengo abbia valore? che cosa determina o crea questa qualità? Quali sono le conseguenze e i risultati che derivano da ciò che ritengo abbia valore? Come reputo che un comportamento e un'esperienza sia in accordo con un determinato valore?

Il mentor agisce, quindi, essenzialmente operando sulla dimensione dei valori e delle convinzioni che forniscono il rinforzo che supporta o inibisce determinate capacità o azioni degli individui. Sono gli elementi chiave del gioco interiore delle persone. Sono connessi al perché venga intrapreso un determinato percorso e alle motivazioni che inducono le persone ad agire o a perseverare nelle proprie azioni. Le convinzioni determinano la mappa mentale rispetto ai valori ai quali si riferiscono e quindi anche il modo in cui la persona manifesta concretamente quei valori

I vantaggi per l'adolescente potrebbero essere un aumento della motivazione, lo sviluppo e applicazione dei talenti e della capacità decisionale e un aumento della capacità di comunicazione.

L'attività del mentoring non coincide con l'attività tout court dell'intervento educativo e/o psicologico: non coincide né con la presa in carico educativa (ad es. con l'educativa territoriale o di strada) né con la presa in carico clinica. Per alcuni versi il mentoring fa più riferimento a pratiche di "accompagnamento formativo" che si svolgono all'interno di uno specifico contesto la-

vorativo o formativo o educativo con l'utilizzo di diversi strumenti in relazione all'estensione della relazione e il grado di mutualità del rapporto (reciprocità o meno del coinvolgimento). Di base un lavoro di mentoring richiede:

l'uso dell'ascolto attivo come strumento basilare;

lo sviluppo di una relazione di supporto basata sulla fiducia, in cui all'adolescente è proposto un ruolo attivo nel gestire il proprio cambiamento e il proprio percorso di apprendimento.

Di base vi è soprattutto una concezione dell'adolescente come empowered, cioè capace di sviluppare consapevolezza di sé, valorizzazione delle proprie risorse, orientamento al futuro e autonomia di scelta.

Trattandosi di un'esperienza nuova nel progetto l'intenzione era di provare a includerla nelle progettualità locali per sperimentare approcci e forme di supporto diversificate per aumentare la gamma delle competenze e delle opportunità da mettere a disposizione, in futuro, degli adolescenti con difficoltà.

L'esperienza, come attestano le testimonianze di seguito proposte, ha incontrato non poche difficoltà a svilupparsi stante il periodo di crisi dovuto alla pandemia. Se già questa emergenza ha rallentato e inciso profondamente sulla praticabilità di interventi ormai consolidati come le attività di supporto allo studio e le attività educative-animative connesse all'utilizzo del tempo libero si può comprendere come ancora di più sia stata resa complessa un'azione come il mentoring.

Nonostante questo quadro le sedi sono riuscite a condurre alcuni percorsi di mentoring e quanto emerge dalle testimonianze rende bene l'idea delle potenzialità di questo approccio.

L'intento di questa attività è stato quello di mirare alle capacità individuali di ognuno dei ragazzi e supportarli affinché gli stessi potessero esserne consapevoli e riuscire ad ampliarle sfruttandole.

Il percorso si è sviluppato attraverso degli incontri individuali di circa cinque ore per ognuno dei ragazzi coinvolti nel progetto, nei quali siamo riusciti a seguire delle linee personalizzate a seconda delle esigenze personali e arrivare a comprendere da quale fattore specifico fossero dettate le difficoltà dei ragazzi.

Pur non essendo riuscita a completare, a causa dell'emergenza sanitaria per il coronavirus, il progetto in tutte le sue fasi e quindi non potendo effettuare reali osservazioni sui cambiamenti dei soggetti coinvolti, sono riuscita comunque a notare in corso d'opera un interessamento allo studio maggiore rispetto all'inizio dell'anno scolastico, dovuto principalmente al lavoro svolto sull'autostima personale e sulla propria capacità di riuscire a raggiungere i propri obiettivi anche senza un supporto esterno costante, ma avvalendosi semplicemente di uno sguardo da lontano che supervisiona le azioni e che si mantiene pronto a correggere solo in caso necessità, valorizzando le capacità di lavoro personale e individuale del singolo soggetto con lo scopo di renderlo in tal modo autosufficiente.

**Esperienza  
a Trapani**



## Esperienza a Camporeale (Pa)

Il servizio di mentoring svolto in seno al progetto ha assunto, a causa della straordinarietà degli eventi che hanno investito la nostra nazione, anche esso caratteri di straordinarietà.

Degli iniziali quattro, tra ragazze o ragazzi, che sarebbero dovuti essere accompagnati dal mentore, solo con due di essi si è potuto portare avanti un percorso continuativo sino al completamento delle ore a disposizione.

In totale si sono realizzati venti incontri. La ragazza frequentava il terzo anno, il ragazzo il primo anno. Entrambi hanno vissuto esperienza di non ammissione all'anno successivo; entrambi conoscevano già il mentore all'interno delle attività del centro giovanile di Camporeale gestito dall'associazione A braccia Aperte.

Con i due giovani si è sin dall'inizio cercato di creare un clima di fiducia all'interno di una re-

## Esperienza a Torre Annunziata

L'autoefficacia percepita riguarda le convinzioni delle persone sulla loro capacità di influenzare eventi che condizionano le loro vite. Questa convinzione è il fondamento della motivazione umana, dei risultati nelle prestazioni e del benessere emotivo (Bandura, 1997, 2006). Pertanto temi cardine dell'intervento sono stati l'autoefficacia e la motivazione, nello specifico e in base alle esigenze del caso, le motivazioni secondarie ovvero quelle apprese culturalmente e derivate dall'influenza sociale. Sebbene in letteratura non esista una definizione univoca del termine motivazione, in generale in psicologia, sta ad indicare la necessità o il desiderio che spinge il comportamento dell'individuo verso il raggiungimento di un determinato scopo. Di conseguenza abbiamo lavorato



lazione comunque asimmetrica al fine di poter avviare un confronto sincero e aperto. Superato il primo (quasi) imprescindibile scoglio dovuto alla differenza di età e di ruolo, il passo successivo è stato, da parte mia, smontare l'aspettativa pregiudiziale che i ragazzi avevano rispetto al mio compito/ruolo. Con entrambi si è quindi cercato di comprendere il loro vissuto all'interno dell'ambiente scolastico, la tipologia di relazione instaurata con compagni e professori, la qualità e intensità del supporto familiare al loro percorso scolastico, le motivazioni allo studio, il progetto personale di vita. Individuate quelle che a comune parere apparivano gli aspetti critici abbiamo provato a trovare insieme delle chiavi di lettura ad essi.

A conclusione degli incontri credo si possa sottolineare la necessità dell'instaurare un rapporto di fiducia con i destinatari del servizio per poter con essi avviare una collaborazione reale per puntare ad avvicinarsi quanto più possibile all'ottenimento dei risultati sperati.

In questi due casi l'obiettivo minimo prefissatosi è stato quello del recupero di un'immagine di istituzione scolastica vicina all'alunno e alle sue caratteristiche, che cerchi di ascoltarlo nel tentativo di individuare il miglior percorso formativo adattabile alle prospettive progettuali dello stesso.

sulla consapevolezza dei ragazzi circa le proprie motivazioni, rinforzando le stesse positivamente, nel tentativo di trasformarle da estrinseche ad intrinseche. Questo perché, un'attività motivata estrinsecamente è svolta per ottenere qualcos'altro, come un premio o per evitare una punizione, renderle attività compiute in quanto gratificanti in sé stesse, permette ai ragazzi di farle perdurare nel tempo autoalimentandole. Ulteriori aspetti su cui è stato programmato il nostro intervento sono l'incremento dell'autostima, al fine di fornire ai destinatari risorse utili ad affrontare in modo adeguato le difficoltà riferite all'ambito scolastico e socioculturale in cui essi vivono. Lo psicologo ha accompagnato l'educatore durante le attività.

I ragazzi hanno da mostrato un atteggiamento collaborante, di fiducia e rispetto reciproco. Si sono impegnati nelle attività proposte, hanno chiesto aiuto in situazioni di scoraggiamento e condiviso difficoltà, mostrando di possedere buone capacità metacognitive e introspettive. In linea generale attraverso l'attività di mentoring è stato possibile osservare, nei ragazzi, una scarsa autostima e consapevolezza circa le risorse personali.



Dall'analisi del contesto è emerso che le richieste scolastiche e socio-relazionali, in un ambiente pluri-problematico (povertà assoluta, genitori in carcere, famiglie/ minori segnalati o in carico ai servizi sociali) come quello del territorio in esame, risultano tanto impegnative e di difficile gestione per i ragazzi da far sperimentare loro la paura di sentirsi incapaci, di fallire o di essere disapprovati dal gruppo dei pari. Ciò porta gli stessi a non studiare, ad assumere un comportamento deviante, con conseguente dispersione scolastica. Pertanto gli operatori specializzati si sono occupati di rinforzare i comportamenti positivi dei ragazzi, i loro piccoli traguardi scolastici e quotidiani, al fine di motivarli estrinsecamente. L'impegno, anche se non costante, ha comunque prodotto un lieve incremento nella loro autostima e autoefficacia, aspetti utili alla crescita e il potenziamento delle capacità individuali. Le tempistiche a nostra di-

“La prima felicità di un fanciullo è sapersi amato.” Don Bosco

È bello poter fare quello che Don Bosco aveva già immaginato tanti anni fa. L'attività di mentoring è certamente una possibilità per far sì che nel ragazzo nasca e cresca la voglia di sognare.

Il mentore è una figura che deve essere in grado di comunicare anche con utenti con una personalità distante dalla sua; deve ascoltare, immedesimarsi e consigliare, comprendendo e aiutando l'utente a trovare, e soprattutto a sviluppare, le sue capacità potenziali che potrebbero risultare nascoste o accantonate.

Negli ultimi mesi di lavoro ho avuto modo di rendermi conto in prima persona quanto sia im-

**Esperienza  
a Cisternino**

sposizione sono risultate appena sufficienti a fronteggiare l'intervento dato il contesto pluri-problematico di riferimento. Tuttavia i ragazzi, sebbene inizialmente timidi o diffidenti, hanno ben accolto e lavorato raggiungendo i risultati programmati.

Nel corso degli incontri, soprattutto in concomitanza con difficoltà e momenti di sconforto, i ragazzi hanno imparato a identificare il proprio stile di attribuzione, ovvero a chi o cosa attribuiscono la causa del successo o dell'insuccesso di un determinato evento. È stato, così, possibile identificare e rendere i ragazzi consapevoli delle proprie teorie interne spesso irrealistiche, rigide e auto-svalutanti al fine di sostituirle con altre più concrete e funzionali. I destinatari hanno fornito un feedback positivo rispetto all'intervento, si sono mostrati felici di aver appreso nuove conoscenze, abilità e risorse che non sapevano di possedere.

Il rapporto con la scuola è stato collaborativo, le insegnanti si sono mostrate aperte alla corrispondenza e al confronto reciproco. Hanno sostenuto il nostro operato incrementandolo dal punto di vista didattico. Gli esiti positivi dell'intervento sono stati riconosciuti anche da queste ultime. Sebbene non siano state da noi invitate a partecipare agli incontri con i ragazzi hanno comunque comunicato e collaborato con gli operatori fornendo informazioni e sostegno rispetto all'andamento dei ragazzi, ai materiali didattici, ai programmi etc.

portante questa figura, soprattutto per i ragazzi provenienti da situazioni difficili o che non hanno mai avuto modo di esprimersi e capire le loro potenzialità. Anche con loro però, una volta superata la fase iniziale dove la diffidenza è stata l'elemento predominante nella relazione, alla fine si è riusciti a raggiungere quel punto accessibile al bene del ragazzo.

Non è stato facile per tutti i casi, anche a causa della pandemia che ha bloccato ogni processo educativo. Abbiamo dovuto cercare di adattarci alle disposizioni per continuare a portare avanti i percorsi intrapresi con i singoli ragazzi ma le differenze ci sono state e si sono sentite. Prima tutti gli incontri erano svolti in presenza e cercavo di fare in modo che ogni ragazzo mi prendesse come punto di riferimento, provando a guadagnare la loro fiducia. Purtroppo, le politiche di distanziamento hanno portato un cambiamento soprattutto nel rapporto con ragazzi che prediligevano il contatto umano e per i quali è stato più difficile continuare ad "esserci" e a dimostrarsi comunque presenti nonostante la distanza.



I bisogni dei ragazzi che mi erano affidati erano molteplici ma in particolare il bisogno primario era quello di essere ascoltati e accettati davvero per quello che sono. Il mio lavoro in molti casi si è concretizzato in un ascolto attento che con docilità orienta e aiuta a crescere, senza la presunzione di cambiare la vita del ragazzo che mi era affidato.

In conclusione, mi sento di affermare che, nonostante la pandemia che certamente non ha aiutato i ragazzi nel loro percorso, questi hanno certamente maturato una migliore capacità di vedere la propria vita ed il proprio io. Hanno saputo esternare i loro limiti e, per quanto possibile, cercato di limarli.

Ho potuto constatare con il cuore traboccante di gioia che quello che diceva don Bosco tanti anni fa è proprio vero, se un fanciullo sente di essere amato, ama e cerca di migliorare la sua vita.



## **Esperienza Mecenate 90: Laboratorio Saperi Digitali come strumento pedagogico<sup>2</sup>**

Il Laboratorio Saperi Digitali è stato curato da Mecenate 90, Associazione senza scopo di lucro, che dal 1989 promuove la collaborazione tra soggetti pubblici, privati e privato sociale per la valorizzazione e gestione dei beni culturali, fornisce assistenza tecnica alle istituzioni pubbliche nell'ambito delle politiche di sviluppo strategico a base culturale, elabora e realizza progetti in partenariato con enti pubblici e privato sociale per il contrasto alla povertà educativa e alla dispersione scolastica.

Saperi Digitali ha creato un laboratorio a molte tappe, per coltivare le competenze chiave del XXI secolo: pensiero critico, creatività, comunicazione e collaborazione, curiosità e capacità di iniziativa, perseveranza, consapevolezza sociale e culturale, cittadinanza digitale. Skill tutte al centro di una nuova visione dell'educazione, in cui l'apporto di tutti favorisce l'accesso al potenziale della tecnologia, per risolvere i problemi, amplificando le opportunità di contrasto alla povertà educativa.

Gli adolescenti fra gli 11 e i 16 anni, gli educatori, i volontari sono stati i principali protagonisti di questa avventura. Hanno vis-

<sup>2</sup> Questo capitolo del fascicolo è stato curato dal Team di Saperi Digitali: Fedele Congedo, strategie e metodi partecipativi; Francesco Piero Paolicelli e Luca Scalzullo, strategie e competenze digitali, Serena Corrado, Aisling Pallotta, Carmen Ines Tarantino, Maria Tucci, strategie e pratiche teatrali; Coordinamento Scientifico: Ledo Prato - Segretario Generale Associazione Mecenate 90. <https://mecenate90.it/>

suto attività di laboratorio totalmente nuove, acquisendo nuove competenze, digitali ed espressive, utili alla loro crescita umana e formativa: un singolare intreccio fra metodi partecipativi, competenze digitali ed esercizi di teatro di comunità.

Un team di esperti, con particolari sensibilità ed esperienze nel campo dell'innovazione digitale, del coinvolgimento delle comunità e dell'espressione umana, ha guidato i laboratori, per potenziare le capacità di partecipazione alla vita sociale di ragazze e ragazzi.

Le pratiche introdotte sono state finalizzate al sostegno di soggetti più fragili: adolescenti provenienti da realtà ed esperienze diverse, alcune particolarmente difficili. L'obiettivo comune che ha mosso questa avventura è stato ritrovare nei legami il senso del prendersi cura l'uno dell'altro e dello stare insieme.

Con la primavera 2019 si è aperto un primo importante periodo di attuazione in quattro città pilota del Sud: Napoli, Foggia, Bari, Cisternino. Nell'anno 2020 le esperienze sono state estese e intrecciate, malgrado i limiti imposti dal lockdown, con legami più stringenti, fra le Comunità Salesiane coinvolte.

## Il primo anno di sperimentazione

Nel 2019, le attività si sono svolte fino agli inizi dell'estate salesiana. Con appuntamenti pomeridiani ricorrenti di 3 ore, assieme a ragazze e ragazzi, mappatrici e mappatori di emozioni, valori, memorie e identità prossime, è stato attivato un processo di relazioni fondato su un principio fondamentale: le persone fragili possono essere i conduttori del senso più profondo delle comunità fragili, perché primi testimoni dei valori umani invisibili e degli scarti, che abitano autenticamente i contesti e gli spazi di vita,

## VOLUME 3 – Il lavoro educativo con gli adolescenti

come leve segrete dell'innovazione sociale. In questa sfida, tutti sono stati invitati a cooperare, in base alla propria sensibilità, per la raccolta di storie, memorie, emozioni e documenti, tali da nutrire il progetto e la forza narrativa, per un passaggio fondamentale: dall'Io al Noi.

Ragazze e ragazzi come apripista di un percorso sperimentale, come primi piloti di un viaggio d'emersione, su mappe digitali comuni, delle comunità e delle loro memorie, fra realtà e desiderio. Gradualmente sono stati aggregati gli elementi di un cielo comune con una scrittura collettiva continua: nuvole di nomi, strade e luoghi prossimi, i posti più belli, quelli più deturpati, i desideri personali.

C'è stata una graduale attività di coordinamento, con educatori ed operatori delle comunità, per condividere, attivare la reciproca



conoscenza, verificare insieme i calendari, sviluppare ipotesi di cooperazione per la raccolta di contenuti, memorie e documenti identitari: le tracce da affidare al gioco produttivo dei laboratori.

Nelle tre città pugliesi, il punto di partenza è stato l'esplorazione della rabbia, della paura, dell'amicizia, della felicità, partendo dalla dimensione personale e soggettiva, per giungere alla mappatura digitale delle emozioni, nei luoghi della città e del quartiere.

Video, foto, testi e messaggi vocali a tema emotivo sono stati geolocalizzati attraverso un Bot Telegram, appositamente creato e sono diventati gli elementi chiave per co-creare e realizzare tre grandi giornate di giochi, a fine giugno, con il coinvolgimento dei molti ragazzi che hanno partecipato all'estate salesiana locale. In questi casi, le squadre sono state sostenute dai ragazzi dei laboratori, che hanno consegnato a tanti loro coetanei un piccolo capitale di saperi.

Il lavoro di training teatrale è stato avviato con linguaggi e strumenti semplici, che hanno innescato da subito l'interazione, superando le resistenze iniziali. Le attività sono state prevalentemente di gioco-movimento nello spazio, di conoscenza e interazione nel gruppo, con training teatrali corpo/voce. Più livelli di pratiche ludiche, per ragazze e ragazzi, di età e provenienze diverse.

Nell'intreccio tra corpo, spazio e pensiero sono stati inseriti non solo i ragazzi, ma anche tutti gli operatori e gli educatori presenti, eliminando le distanze fra spettatori e attori, trasformando il luogo delle attività in spazio di elaborazione creativa collettiva.

Il tema realtà-desiderio, legato al quartiere e alla città, è stato sviluppato a partire dalla presentazione di sé stessi, per giungere alla condivisione di luoghi e desideri che potessero delineare il profilo di una comunità di prossimità.



Chi sono? Dove abito? Cosa circonda questo luogo? Come, cosa sento in questo posto? Cosa vorrei? Queste e altre domande hanno condotto, attraverso diversi meccanismi, un percorso di presentazione, conoscenza e curiosità con e per i bambini.

In tutti i giochi del teatro si è praticato l'ascolto reciproco: da quelli di presentazione a quelli sul corpo, sul ritmo, sullo spazio. Camminare è facile, formare un cerchio è un po' più difficile.

Cosa posso fare con il mio corpo? Cammino pensando a me e a te, insieme.

Dire è facile, scrivere un po' più difficile, è come lavorare per eliminare il giudizio e aumentare l'ascolto. È così che la raccolta delle emozioni di tutti è precipitata in un'unica scrittura di parole e luoghi.

Il senso è stato sperimentare il come: come parlare dei sentimenti, come farli parlare, per trovarli insieme, nel silenzio e nelle voci dei luoghi.

Un percorso, un nutrimento dell'immaginazione visuale, dove spazi reali e immaginari, colori e idee finivano dalla voce alla carta, dalle pareti delle stanze incartate allo smartphone. Mentre l'ascolto si metteva in cammino e le parole prendevano forma sui muri delle Case salesiane, si sperimentava l'uso di Telegram e di WeMapBOT, un automa per scrivere le emozioni nelle geografie vere, con un telefono in mano: è cresciuta così la mappatura, con immagini, testi e messaggi vocali dei più piccoli e dei più grandi, che individuavano i luoghi attraverso il sedimentarsi di molte emozioni georiferite.

I giochi teatrali hanno alimentato gli sguardi reciproci, piegandoli, da sfuggenti a diretti. Rabbia, paura, amicizia e felicità sono diventati i quattro punti cardinali di una bussola collettiva,

disegnata a più voci, per riconoscere le emozioni più semplici ed intense, dalle molte declinazioni, come un'unica ricerca di senso. Attraverso fogli, penne, pennarelli, parola e canto tutta questa ricerca è stata raccontata e mostrata a tutti, perché l'essenziale fosse visibile agli occhi.

Con questa commistione di esercizi, fra teatro, strutture partecipative istantanee e digitale, educatori, volontari, bambini e ragazzi hanno più volte fatto emergere una nuova consapevolezza, che ci ha restituito la bellezza delle immagini, prime liberamente composte dai più fragili, e il diritto di sognare dentro la realtà, per cercare di cambiarla. Ecco la Felicità a Bari:

Dentro questo comune procedere, soprattutto nelle tre comunità pugliesi, sono nate più scene identitarie urbane con domande semplici: Cosa pensi della tua città? Che cosa ti piace del tuo quartiere? Cosa manca in città? Come può migliorare il tuo quartiere? In che quartiere vorresti vivere? Cosa cambieresti della tua città?

Mentre la scrittura collettiva evolveva, i ragazzi leggevano la fusione delle risposte di tutti. E ritrovavano le proprie parole attraverso quelle degli altri.

Con l'avvio dell'estate salesiana si è chiuso il primo anno di attività. Ragazze e ragazzi delle tre comunità salesiane pilota di Puglia co-creavano, assieme ai giovani educatori, tre grandi giochi, fondati sull'esperienza vissuta delle emozioni, con vere e proprie sedute di progettazione, molto accurate: regole, procedure ad ostacolo e traguardi da raggiungere. I contenuti di tutti sono stati il fondamento delle prove.

A Foggia nasceva un grande spazio di gioco attorno alla Casa del Giovane, con le aree della rabbia, della paura, della

felicità e dell'amicizia. Ragazze e ragazzi dei Saperi digitali, con gli operatori salesiani come guide, diventavano i capitani del gioco. Tutti si potevano sporcare. I piccoli curavano i sensi dei più grandi, che da bendati, dovevano vincere la paura.

Grandi cuori bianchi venivano invasi da mani inzuppate nei colori della rabbia. I Chiari coloravano, gli Scuri strappavano i cuori. Poi Chiari e Scuri li ricucivano, con il nastro carta: su ogni sutura una frase, per un grande kintsugi collettivo. Tutto quello che si creava diveniva una segnalazione digitale: una foto, un messaggio vocale, un video:

“Io così ricucio il cuore strappato dalla rabbia:...”

Ecco una delle gare: “Con un mucchio di stracci, fate la più bella, colorata, fantasiosa, entusiasmante rappresentazione dell'amicizia. Usate tutto quello che trovate in giro...”

Queste prove, colme di metafore e di realtà, ispirate da Murnari, erano sempre, integralmente inventate dai più fragili: erano i loro doni.

A Bari accadeva qualcosa di analogo, nei grandi spazi dell'Istituto Redentore: nuove esplorazioni e legami, attraverso Agenda 2030 e molte domande sul futuro. I contenuti venivano geolocalizzati. Le frasi erano utilizzate per creare opere di connessione e di contatto: “Siamo fatti spettacolari come Bari. Ci affacciamo sul mare, con il castello e le piazze”.

A Cisternino si organizzava una grande caccia al tesoro urbana rovesciata. Su una mappa digitale emergevano in tempo reale tracce, testi e immagini. Il tesoro accumulato dalle squadre, aumentavano il patrimonio di valori per tutti.

Ci sono state quattro grandi prove, completamente inventate dai più piccoli. Una di queste è:

A Napoli, l'epicentro è stato la Casa Salesiana, i luoghi scomparsi, il ruolo dei testimoni anziani narranti. Gli output principali: la

creazione di contenuti emozionali geolocalizzati, con l’elaborazione diretta di immagini e contenuti, per l’avvio di un patrimonio geografico su mappe digitali costruite con gli smartphone, attraverso Telegram e piattaforme online a licenza aperta.

Alla presenza dei genitori e della comunità salesiana sono affiorate dal passato storie invisibili di quartiere che hanno delineato i confini dei racconti. È emersa la Napoli che offre un quartiere in ogni strada, con il suo carico di storie e di segreti da portare alla luce, per entrare nell’anima delle cose. Storie, frammenti di ricordi nelle geografie, attorno a cui far crescere il racconto ed il senso della meraviglia.

Camminando nello spazio, si è parlato del proprio spazio, del proprio posto di vita. Mentre la camminata aumentava con cerchi danzanti, liberi e senza schemi, si scriveva dei luoghi. La scrittura diventava parola, gesti e ascolto.

Semplice e rivoluzionaria è stata l’esplorazione con ragazze e ragazzi della Casa Salesiana, con un singolare avvenimento: il ritrovamento di molte foto dimenticate, come quelle accumulate da una famiglia nei cassetti e nelle soffitte. Così sono arrivati i testimoni di quegli anni, che hanno preso in mano le foto e hanno ricordato, incantando i piccoli. Alcuni di questi hanno ritrovato le esatte angolazioni degli scatti e hanno rifatto le stesse foto, con l’identico sguardo. Ne è nato un gioco avvincente: la sovrapposizione digitale delle foto di tempi diversi scattate allo stesso modo, nello stesso identico posto, per creare una coesistenza, un tempo presente. Mentre si sovrapponevano le immagini in trasparenza di persone nello stesso luogo in tempi diversi, nasceva la trascrizione delle emozioni e si digitalizzavano i racconti più intensi. Passeggiate di quartiere, vecchie fotografie e racconti sono diventati così un unico strumento di ricerca, per ritrovare le tracce di storie perdute della comunità, intrecciate con il pre-

sente dei ragazzi. Un prodotto culturale semplice, su una comune mappa digitale online. Ragazze e ragazzi ridefinivano i confini, inserivano scatti antichi, gli audio raccolti, gli scritti. E le emozioni di ieri si facevano presente.

### Il secondo anno: la prossimità a distanza


Da gennaio 2020 sono stati attuati 7 laboratori in presenza, che hanno riunito studenti e docenti di un Istituto Comprensivo di Foggia, operatori salesiani delle sedi di Foggia, Bari, Cisternino e giovani destinatari di progetto, per l'avvio di un percorso fondato sulla fusione di strumenti partecipativi, pratiche digitali, teatro sociale e di comunità.

Con la pandemia, tutte le attività sono state riprogrammate online su piattaforma Zoom, fino a comprendere 11 Case Salesiane (Bari, Camporeale, Cisternino, Corigliano Calabro, Foggia, La Spezia, Locri-Siderno, Messina, Palermo, Torre Annunziata, Trapani). 67 laboratori, 104 partecipanti, 25 responsabili Salesiani, 64 operatori e 15 volontari. 7 incontri settimanali a staffetta continua e 6 gruppi Telegram (3 tematici e 3 territoriali). Le attività online si sono svolte in plenaria e in stanze parallele, secondo le linee tematiche di Saperi Digitali (strumenti e metodi partecipativi, percorso digitale, espressività teatrale).

Fra gli strumenti digitali utilizzati, 3 diari collaborativi di contenuti, per una rete istantanea di relazioni. Sono state delineate specifiche pratiche partecipative applicabili nelle comunità, privilegiando percorsi progettuali fondati sui problemi dei partecipanti.

Le pratiche digitali hanno riguardato lo sviluppo del pensiero

computazionale, con l'uso di Scratch<sup>3</sup> e di Arduino<sup>4</sup>: sono state utilizzate piattaforme derivate dal concetto del linguaggio

 <sup>3</sup> **Scratch** è un linguaggio che permette a tutti, anche ai bambini e alle persone che non conoscono nulla della programmazione, di realizzare, in maniera molto facile, storie interattive, animazioni e giochi. La prima versione, progettata da Lifelong Kindergarten group del Media Lab, è stata diffusa via Internet nel 2006 dal Massachusetts Institute of Technology di Boston, grazie alla mente geniale di Mitchel Resnick. Scratch, almeno per il momento, viene rilasciato gratuitamente ed è possibile utilizzarlo anche direttamente dal browser. Nonostante sia stato progettato per ragazzini dagli 8 e 16 anni, Scratch oggi è utilizzato anche da moltissimi adulti. Offre accesso al pensiero computazionale ed al problem solving ed è ideale per tutte quelle persone che amano tenere la mente allenata e vogliono imparare qualcosa di nuovo e di diverso. La metodologia didattica-pedagogica alla base di Scratch è il Creative Learning. Si basa sulle *4 P*: *Project* (bisogna sporcarsi le mani facendo, disfacendo e ricostruendo in ottica Montessoriana), *Peer* (fare rete e lavorare in gruppo), *Passion* (usare un approccio giocoso, con personaggi digitali simili a fumetti che possano entusiasmare il bambino), *Play* (giocare e sperimentare), in ottica creativa e generativa. Il motto è: *Be Cool - Sii figo - e non permettere a nessuno di dirti che non ce la puoi fare.*

<sup>4</sup> **Arduino** è una scheda *open-source*, a licenza libera, utilizzata per costruire progetti di robotica, elettronica e automazione, programmabile con microcontrollore e con una parte software, IDE, che eseguita su un computer, viene usata per scrivere e caricare un codice informatico in linguaggio “C” nella scheda. Il progetto Arduino è stato creato per permettere ad artisti creativi, designer e progettisti di prototipare e realizzare le loro idee senza dover disporre di molte conoscenze tecniche. Alla base di Arduino c'è l'idea di rendere la creazione di progetti elettronici più veloce ed agevole, soprattutto facile e alla portata di tutti. Arduino è una piccola scheda elettronica equipaggiata, con un microcontrollore centrale - il cervello del sistema - e di un po' di componenti elettronici, così da rendere più semplice il collegamento con

a blocchi, per semplificare e aumentare l'accesso delle persone al mondo del Making con Arduino. I partecipanti, piccoli e adulti, hanno utilizzato kit con sensori e attuatori, in presenza e a distanza. Quelle teatrali si sono fuse con quelle partecipative, dentro un percorso di scrittura comunitaria fantastica, ispirata dalla Grammatica della Fantasia di Gianni Rodari. A partire dalle parole emergenti degli operatori salesiani e dei ragazzi, in pieno lockdown, sono stati formulati molti binomi fantastici, fino alla costruzione collettiva di una sola storia con molti bivi. Le Case Salesiane, in rete ed in tempo reale, hanno fatto crescere questa composizione collettiva, fatta di avventure e di intrecci fra immaginari: tante persone, molte metafore, per più finali. Una storia di scarti, di inseguimenti, di voli e rivolte: La poltrona rossa. Questa scrittura corale, di lunga durata, ha raggiunto la forma di una sola sceneggiatura. La potete leggere qui: <http://bit.ly/lapoltronarossa>.

Dopo il processo di approfondimento delle pratiche digitali, la conclusione del percorso di produzione creativa è stata affidata ai bambini delle comunità salesiane, che hanno disegnato i personaggi, creato sfondi digitali e registrato le voci della storia. Altri, coordinati da un giovanissimo partecipante e supportati dagli operatori delle Case, sono giunti a trasferire questa elaborazione corale su piattaforma Scratch.

dispositivi esterni di vario tipo. Arduino è stato reso famoso grazie ad una sua caratteristica fondamentale, una rivoluzione nel mondo dell'elettronica: il suo circuito elettronico è stato "rilasciato con licenza open source". Questo significa che chiunque può riprodurre una scheda Arduino in casa, sia per scopo hobbistico che per scopo commerciale e iniziare la propria attività di produzione schede in casa senza doversi preoccupare di alcun tipo di licenza.

I laboratori condotti con la comunità di Torre Annunziata hanno sviluppato la condivisione di documenti, risorse, procedure e tutorial per una scrittura creativa comunitaria orientata verso bambini e ragazzi. Sono stati approfonditi i sistemi di mappatura per scrivere nelle geografie, legando gioco, immaginazione, esplorazione delle emozioni e dei luoghi urbani reali. Ne è nata una caccia al tesoro fondata sulle storie delle famiglie e della comunità, con personaggi derivati dalla realtà e mediati dall'immaginazione.

Nel terzo anno i laboratori di Saperi digitali sono stati rivolti principalmente al potenziamento delle comunità educanti che hanno sottoscritto un Patto educativo al termine di due anni di attività con il coinvolgimento delle istituzioni scolastiche, famiglie, educatori e organizzazioni del Terzo Settore dei diversi territori interessati.

Le esperienze generate durante lo svolgimento del progetto “Dare di più a chi ha avuto di meno” hanno potenziato le competenze di educatori e docenti attraverso strumenti digitali utilizzati a scopo educativo, hanno fatto emergere le potenzialità insite in ogni ragazzo o ragazza, soprattutto in quelli più fragili. Una buona pratica che ha messo al centro le persone, piegando le

tecnologie digitali ai bisogni e ai desideri delle persone, diventando snodi e centri di connessione fra pari.

