e l'aggregazione spontanea in spazi di partecipazione e promozione del protagonismo. Si intendeva quindi fornire delle occasioni di aggregazione (in contesti alternativi ai semplici spazi pubblici all'aperto e a quelli privati) dove le/gli adolescenti potessero passare il proprio tempo libero. Questo aspetto, infatti, è stato considerato un elemento importante per lo sviluppo dell'identità e dell'autonomia fuori dal controllo e dai condizionamenti del mondo adulto; un aspetto sul quale investire per migliorare gli stili di vita, accrescere consapevolezza sui propri comportamenti e costruire relazioni positive, e quindi ridurre le situazioni di rischio e vulnerabilità. L'avviso pubblico si è indirizzato verso azioni innovative che si orientassero all'utilizzo del tempo libero e degli spazi e contemporaneamente promuovessero la partecipazione dei beneficiari finali attraverso la creazione di spazi aggregativi di libero accesso (con attività flessibili adattate alle esigenze dei/delle ragazzi/e), la valorizzazione dell' autogestione e la promozione della creatività e dei saperi giovanili. All'interno del bando sono stati finanziati 4 progetti: *TeenLAB* dell'associazione Scalzabanda, *ReGeneration* della Cooperativa Sociale Dedalus, *Inlubal* della Cooperativa Sociale Il Tappeto di Iqbal e *Con l'arte si parte: adolescenti nello spazio* dell'Associazione Compare. Questi progetti includevano fra le loro attività laboratori di musica, audiovisivi, breakdance, hip hop, parkour, teatro, teatro danza, ciclofficina, laboratori di videomaking, storytelling, di fotografia, mapping urbano, attività circense, rugby, giocoleria.

I temi dell'autonomia e della capacità di auto-organizzazione sono stati al centro dei focus group di Napoli sui progetti che erano stati finanziati tramite l'avviso pubblico del 2015. Di seguito verranno illustrate le caratteristiche dei progetti e successivamente verranno analizzati più specificatamente i processi e le metodologie attraverso le quali questi progetti hanno inteso promuovere l'autonomia e l'auto-organizzazione.

*TeenLAB* è stato svolto dal marzo 2016 a giugno 2017 e ha visto la realizzazione di laboratori multimediali indirizzati a ragazzi/e in età compresa fra i 12 e i 17 anni. Questo prevedeva la co-progettazione, l'auto-costruzione e la fruizione dei laboratori nei settori musicale, audiovisivo, di espressione teatrale e circense e di tecniche di allestimento spettacoli.

*Regeneration* è un progetto di mappatura del tempo libero e degli spazi urbani nella IV municipalità della città di Napoli da parte degli/delle adolescenti di culture diverse. Dopo alcuni workshops sull'utilizzo consapevole dei social media e di apprendimento di strumenti/linguaggi multimediali (digital storytelling, street photography, mapping dello spazio urbano e arredo urbano), le/i ragazze/i hanno realizzato una cartografia virtuale che rappresentasse differenti e creativi modi di vivere lo spazio urbano. I/le ragazzi/e hanno avuto la possibilità di immaginarne di nuovi tramite la street art e di farli propri con il recupero della memoria storica del quartiere attraverso interviste ai suoi abitanti.

Il progetto *Inubal* ha realizzato laboratori nell'ambito del teatro, del circo sociale e dello sport, col fine di attivare riflessioni sui temi dell'educazione alla legalità e alla cittadinanza e di contrastare il rischio di devianza fra i giovani e al tempo stesso intercettare quei/lle ragazzi/e che altrimenti avrebbero trascorso il proprio tempo libero per strada e quindi esponendosi al rischio di essere adescati dalla criminalità e all'abuso di sostanze stupefacenti. Accanto ai laboratori sono stati svolti anche percorsi di



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

accompagnamento individuale per i/le ragazzi/e in difficoltà (con psicologa o assistente sociale) e incontri di gruppo.

Anche *Con l'arte si parte: adolescenti nello spazio* ha promosso laboratori di vario tipo (laboratori musicali, di ciclo-meccanica, hip hop e altro) realizzati nel Centro Mammut situato nel quartiere di Scampia di Napoli. La metodologia adottata all'interno delle attività è stata incentrata sulla ricerca-azione e sulla pedagogia attiva, strumenti utilizzati dall'Associazione Compare che gestisce il Centro Mammut e su cui ha sviluppato significative riflessioni nell'ambito degli interventi all'adolescenza e all' infanzia.

La promozione dei percorsi di autonomia dei/delle ragazzi/e coinvolti/e è stata raggiunta con modalità differenti dai vari progetti sopraelencati e con riferimento a interpretazioni diverse del concetto di autonomia. Infatti, alcune iniziative hanno inteso l'autonomia in termini di semplice esecuzione di attività da parte dei ragazzi; altre invece ne hanno allargato il concetto fino a coinvolgere i ragazzi in tutte le fasi dei progetti a partire dalla loro progettazione e a prevedere, almeno in alcuni casi, la gestione autonoma degli spazi vissuti dai ragazzi.

Per esempio, una delle caratteristiche del progetto TEENLAB è stato proprio il fatto che questo non si proponeva come un "prodotto preconfezionato" bensì è partito come idea dai/dalle ragazzi/e stessi/e. Questo è avvenuto fin dalle primissime fasi quando è stato chiesto lorozqzs di fungere da architetti e di progettare gli spazi del locale che era stato concesso per lo svolgimento del progetto e per adattarlo alle esigenze dei laboratori audiovisivi, musicali e di circo. Nella realizzazione dei progetti i/le ragazzi/e hanno deciso cosa fare, gli strumenti da utilizzare e le modalità di gestione degli spazi, ad esempio della sala prove. Anche nel progetto *Regeneration* i ragazzi sono stati coinvolti a partire dalla fase di progettazione: l'idea del *mapping* urbano è partita dai ragazzi ed è stata sviluppata attraverso metodologie del *cooperative learning*.

Per quanto riguarda invece il progetto *Anubal*, anche se talvolta sono stati i ragazzi a proporle, le attività sono state principalmente suggerite dai tutor della cooperativa e sono state realizzate le idee di laboratorio che avevano ricevuto maggiori adesioni da parte dei ragazzi.

La Ciclofficina e gli altri spazi del Centro Mammut si propongono come luoghi dove i/le ragazzi/e possono cimentarsi nella gestione autonoma delle attività. Per esempio all'interno della Ciclofficina i ragazzi apprendono dai loro *peer* la meccanica della bicicletta e come effettuare riparazioni; poi gestiscono in gruppi, i turni di apertura, la suddivisione dei compiti e la realizzazione dei servizi ai clienti della Ciclofficina. Anche se gli operatori sono sempre presenti fisicamente sul posto, il loro ruolo nella gestione diretta del servizio, a detta dei ragazzi che frequentano il centro, sembra "quasi inesistente": i ragazzi hanno infatti le chiavi della Ciclofficina che viene gestita in piena autonomia. Simili dinamiche sono intervenute per la gestione degli spazi all'esterno del Centro Mammut, considerati da loro come "una colata di cemento vuota" e li hanno animato con manifestazioni e attività che loro stessi hanno ideato e gestito.



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

All'interno dei focus group di Napoli e in relazione al tema della promozione dell'autonomia, una delle principali problematiche emerse, dal punto di vista degli operatori, è la difficoltà di mettere in moto quei processi che possono attivare assunzione di responsabilità e auto-organizzazione. Gli operatori hanno più volte sottolineato "la scarsa autonomia" dei ragazzi e in particolar modo il loro limitato coinvolgimento, con una conseguente mancata assunzione di responsabilità. I ragazzi, oltre a mostrare un certo disinteresse verso le proposte del territorio, mostrano spesso, al primo contatto coi centri di aggregazione, un approccio di tipo aggressivo alle relazioni interpersonali, presentandosi quindi come soggetti difficilmente avvicinabili.

Queste problematiche sono state interpretate non come caratteristiche proprie delle nuove generazioni, ma piuttosto come associate al contesto in cui i ragazzi vivono. I quartieri dove si svolgono i progetti sono ambienti difficili caratterizzati dalla criminalità camorristica, dalla mancanza di opportunità lavorative per gli adulti e di prospettive future per i più giovani.

Tuttavia, sono questi territori più faticosi, dove la promozione dell'agio sembra un'impresa irrealizzabile, ad aver generato alcune riflessioni tra le più profonde sulle metodologie di promozione dell'autonomia dei ragazzi. Come ha sottolineato un'operatrice del Centro Mammut, per una buona riuscita nel lavoro con i ragazzi è necessario comunque evitare di porre l'attenzione esclusivamente sul disagio al fine di valorizzare le competenze e le potenzialità. Questo approccio indirizza non a caso la metodologia adottata dal Centro Mammut che rimodula i propri progetti intorno ai talenti dei ragazzi stessi. Seguendo il metodo montessoriano, in questo caso e come anche sopracitato, il ruolo dell'operatore rappresenta una figura "quasi inesistente" che si pone sempre sullo sfondo, lascia ai ragazzi la possibilità di auto-organizzarsi e cerca di far emergere le loro capacità.

A detta degli/delle operatori/trici che hanno partecipato ai focus-group, i progetti hanno vinto la sfida di coinvolgere un ampio numero di ragazzi/e, soprattutto considerando le problematiche che caratterizzano quartieri nei quali i ragazzi stessi abitano. I progetti sono riusciti ad attrarli con proposte interessanti e a traghettarli dalle strade del loro quartiere verso il coinvolgimento in qualcosa di costruttivo, emozionante e soddisfacente. L'offerta di laboratori "attraenti" come quelli di parkour, circo, break dance o altro ha rappresentato solo un richiamo iniziale, a trattenere e garantire una partecipazione più duratura è stata invece l'attivazione delle dinamiche di relazione, che hanno permesso ai/alle ragazzi/e di prendere consapevolezza di se stessi, delle loro potenzialità e una conseguente e volontaria assunzione di responsabilità basata appunto sulle capacità individuali. Gli operatori del Centro Mammut hanno notato inoltre una forte connessione fra l'utilizzo dello spazio e la responsabilizzazione dei ragazzi: lasciare loro la possibilità di poter ideare e portare avanti autonomamente le attività li fa sentire come parte importante del contesto, li invoglia ad assumersi in prima persona determinati compiti e a portarli a termine. Inoltre, affinché queste dinamiche abbiano successo non è sufficiente conferire ai ragazzi dei compiti generici, ma consegnare loro "chiavi e soldi", attribuire cioè responsabilità reali, basate sulle proprie competenze, inclinazioni ed esperienze, e in grado di far capire quanto sia indispensabile il lavoro di ciascuno/a all'interno delle dinamiche di gruppo. Infine, l'autonomia passa necessariamente da un "patto" fra il mondo degli adulti e il mondo dei giovani, si tratta un impegno reciproco nel



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

dare-avere, dove ognuno ha il proprio ruolo e il raggiungimento degli obiettivi comuni si basa su un mutuo riconoscimento del valore di ciascuno.

Dunque, le riflessioni maturate all'interno dei focus group hanno sottolineato l'importanza di capire che la mancata assunzione di responsabilità da parte dei ragazzi non è dovuta a un'insita svogliatezza e demotivazione, come invece spesso percepito dal mondo adulto. Se vengono proposte delle idee interessanti, offerti degli stimoli positivi, proposte relazioni costruttive "alla pari" e non giudicanti, se si riescono a captare le inclinazioni e quegli ambiti in cui i/le ragazzi/e hanno voglia di scommettere e misurarsi, allora l'assunzione di responsabilità può diventare possibile. Quindi, autonomia e responsabilizzazione sono parti di un processo lento e circolare: sentirsi coinvolti e valorizzati fa sì che ci si senta più responsabili e che si riesca a essere più autonomi. Inoltre, non esistono delle ricette secondo le quali la responsabilizzazione avviene automaticamente per ciascun ragazzo: ognuno è diverso e ha le proprie abilità, motivazioni e desideri, come anche ci ha fatto notare un ragazzo che ha partecipato a un focus group: "Rendere l'autonomia non è facile. Se non funziona può dipendere dal tipo di responsabilità che si dà, o dallo stimolo che si ha per una certa cosa, oppure da un intoppo nella relazione: non esiste una scuola di responsabilità".

Di conseguenza, gli obiettivi vengono raggiunti dopo processi lunghi e "pensati" da cui emerge l'importanza del quadro teorico e metodologico di riferimento nell'intervento educativo. I centri hanno utilizzato metodologie diverse, dal metodo montessoriano alla pedagogia circense ad esempio, ma tutti mettendo al centro soprattutto la relazione fra gli operatori e i ragazzi.

Nei progetti svoltisi a Napoli le criticità emerse hanno riguardato principalmente la difficoltà a raggiungere i giovani in maniera capillare, a far conoscere i progetti e a garantire la partecipazione attiva dei ragazzi. Il bando che finanziava i progetti era stato focalizzato su alcuni luoghi delle periferie urbane; la scelta di utilizzare spazi della periferia permetteva, da una parte, una maggiore rilevazione dei bisogni e la valorizzazione del contributo di gruppi in genere marginali, cercando quindi di sfidare fenomeni di ghettizzazione soprattutto dei minori stranieri, particolarmente concentrati in questi territori; dall'altra, la non facile accessibilità ai centri ha rappresentato un ostacolo alla partecipazione dei/delle ragazzi/e, soprattutto durante la pausa estiva delle scuole e per quei ragazzi/e che vivevano in altre municipalità. A questa difficoltà si è aggiunto un ambiente familiare non sempre favorevole poiché i genitori talvolta demotivano i ragazzi, convinti che la scuola sia sufficiente per costruire relazioni e dinamiche positive di apprendimento. A questo riguardo gli operatori dei centri hanno tentato di creare una rete stabile con le scuole svolgendo incontri con gli/le insegnanti al fine di motivarle a promuovere la partecipazione dei ragazzi.

#### 1.5 Progetti/esperienze che incoraggiano la crescita personale e l'impegno sociale, in cui è stato centrale il coinvolgimento della scuola. Venezia

I progetti della città di Venezia rappresentano un esempio di integrazione fra scuola, città e territorio. Le esperienze sono state sviluppate spesso attraverso una forte sinergia



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

fra vari servizi (sociale, scolastico e sanitario) e un largo coinvolgimento del privato sociale, fattore che ha facilitato l'apertura della scuola verso l'esterno e ai bisogni del proprio territorio.

*Il progetto "Itinerari Educativi"*

L'Assessorato alle Politiche Educative si è fatto promotore del progetto "Itinerari Educativi" con cui si proponevano attività e laboratori i cui destinatari erano gli studenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado. Il progetto scaturiva da una serie di incontri con gli insegnanti per capirne le esigenze, il loro punto di vista e il tipo di lavoro che stavano già svolgendo nel contesto scolastico. L'offerta formativa per le classi era stata racchiusa in una brochure con circa 50-80 proposte per ciascun ciclo scolastico. Le attività venivano svolte a scuola con alcune visite alle realtà del territorio; queste iniziative riguardavano le aree della cultura, della scienza, del sociale, dell'ambiente e dell'attualità con particolare riferimento al territorio veneziano. Gli incontri si proponevano anche di sviluppare competenze individuali e relazionali e riflettere su argomenti che coinvolgono il mondo giovanile come, per esempio, la gestione delle emozioni, l'uso dei sostanze stupefacenti e del web (vedi i progetti "Educare alle emozioni: laboratorio sui sentimenti", "Pensiero stupefacente: laboratorio di prevenzione alle tossicodipendenze", "La mia identità virtuale: laboratorio sul mondo web e social"). Filo comune di molti di questi interventi è stata la cosiddetta "pratica filosofica" che tramite il confronto permette ai ragazzi di mettere in discussione le proprie convinzioni, di elaborare delle risposte partendo dall'esperienza personale e conseguentemente maturare una certa consapevolezza e autonomia nella gestione dei rapporti e nel vivere le esperienze.

*I progetti "Interventi di Promozione del Benessere nelle Scuole" e il progetto "Con-tatto"*

La Direzione Politiche Sociali Partecipative e dell'Accoglienza ha invece segnalato due iniziative di rilievo gli "Interventi di Promozione del Benessere nelle Scuole" e il progetto "Con-tatto".

Gli "Interventi di Promozione del Benessere nelle Scuole" hanno coinvolto le scuole primarie e secondarie di 1° grado di Venezia, Mestre, Marcon, Quarto D'Altino e Cavallino Treponti e hanno visto l'erogazione dei servizi (incontri e laboratori per ragazzi/e, incontri formativi e informativi per i genitori, corsi di aggiornamento e consulenza per personale scolastico, interventi a domicilio) da parte di uno dei tre soggetti promotori, l'Azienda ULSS 12 Veneziana, il Comune di Venezia o la Città Metropolitana di Venezia. Queste iniziative si inserivano all'interno del Piano di Zona socio-sanitario e del Protocollo d'Intesa con la Prefettura e avevano come finalità il contrasto del fenomeno della dipendenza giovanile da sostanze stupefacenti e in più in generale la promozione del benessere psico-sociale e relazionale delle/dei ragazze/i e nonché la prevenzione dei comportamenti a rischio.

All'interno di questo percorso è stato visitato il progetto "Barbarigo" che ha aderito a "Tam Tam scuola: sostegno relazionale e costruzione di buone prassi condivise nel contesto scolastico", una proposta d'intervento formulata da Comune di Venezia, Città metropolitana e Azienda ULSS 12 Veneziana. L' azione partiva dall'analisi dei bisogni emergenti nelle scuole per arrivare all'elaborazione di un progetto personalizzato che



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

rispondesse alle esigenze della scuola stessa e mettesse in rete una serie di soggetti istituzionali dalla scuola, ai servizi sociosanitari, agli enti del privato sociale. Il progetto si rivolge, infatti, alla scuola Barbarigo di Venezia che presenta alti tassi di dispersione scolastica. In particolar modo le insegnanti registravano la presenza di ragazzi di età avanzata rispetto all'anno di corso, soggetti che avevano precedentemente fallito in altre scuole e che approdavano alla Barbarigo per conseguire l'obbligo scolastico; il problema principale individuato dalle insegnanti era la mancanza di disciplina da parte dei ragazzi e le conseguenti problematiche di gestione della classe e di normale svolgimento delle lezioni. Il progetto, condiviso ed elaborato congiuntamente da insegnanti e amministrazione cittadina, ha attivato un servizio di accompagnamento e affiancamento alla scuola attraverso un progetto di intervento integrato che ha coinvolto Servizio Immigrazione, Servizio Riduzione del Danno, Servizio dell'Ufficio del Lavoro della Provincia di Venezia e Servizio di Prevenzione tossicodipendenze Ulss12. Operatori esterni hanno inizialmente svolto degli incontri con gli studenti con cui sono entrati in relazione e successivamente hanno attivato un punto di ascolto a loro rivolto. In parallelo sono state realizzate attività per coinvolgere i genitori e altre di supporto ai dirigenti scolastici e agli insegnanti al fine di facilitarli nella creazione del gruppo classe. Il progetto ha visto un monitoraggio continuo tramite un gruppo di lavoro che si riuniva regolarmente, un' "equipe multidimensionale" costituita da otto operatori, gli insegnanti e una operatrice esperta di riduzione del danno.

Il progetto "Con-tatto" si proponeva di far conoscere ai/alle ragazze delle classi III, IV e V delle scuole superiori il mondo del volontariato tramite percorsi di sensibilizzazione sulle tematiche della cittadinanza attiva e dell'impegno sociale. Il progetto, proposto e gestito da Città Solidale dell'Osservatorio di Welfare del Comune di Venezia (Direzione Politiche Sociali Partecipative e dell'Accoglienza del Comune di Venezia), ha avuto inizio nel 2003 e verrà continuato almeno fino all'a.s. 2017/2018; ha visto il coinvolgimento di 12.500 adolescenti (3.330 studenti e 136 classi nell'a.s. 2015/2016). Nel 2015 128 classi hanno aderito all'iniziativa (il triplo rispetto al 2014) partecipando a uno dei percorsi proposti (ne avevano a disposizione oltre una decina dalla legalità, alla pet theraphy, dalla disabilità alla difesa dei minori, Shoah, riduzione degli sprechi alimentari, commercio equo e solidale ecc.). Il progetto, nei suoi primi anni di attività era aperto esclusivamente alla partecipazione a titolo individuale degli studenti, ma a partire dal 2012 ha previsto l'adesione di intere classi. Le insegnanti propongono e/o scelgono il percorso più adatto al corso di studi, i ragazzi poi ricevono una formazione di circa 6-10 ore per classe. I progetti prevedono anche dei momenti di uscita dalla scuola con visite ad associazioni, incontri con soggetti esterni e raccolta di testimonianze (ad esempio con un gruppo di sopravvissuti alla frana del 1963 del *Vajont*) a cui segue una rielaborazione da parte della classe. Vengono poi pesentate ai ragazzi delle proposte di proseguimento e i ragazzi potranno poi decidere se partecipare più attivamente a eventi di tipo solidale o a esperienze di volontariato in orario extra-scolastico. I ragazzi che hanno partecipato a questo progetto hanno potuto farsi riconoscere i crediti scolastici o far valere le ore impiegate come alternanza scuola-lavoro.



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

La cooperativa COGES (Centro di Solidarietà Don Lorenzo Milani) dal 2005 gestisce in collaborazione con l'Assessorato alle Politiche Giovanili un centro di aggregazione giovanile chiamato "NSE space". Il centro è aperto a ragazze/i dai 13 ai 25 anni e offre molteplici attività gratuite di tipo culturale, artistico, ludico, educativo; vengono svolti anche laboratori autofinanziati nell'ambito della promozione della salute e dei diritti. Gli psicologi e gli educatori dell' équipe multidisciplinare svolgono iniziative di accompagnamento e servizi per gli utenti del centro ad esempio orientamento scolastico, informazione sui servizi del territorio, colloqui di consulenza e altro. Gli operatori di COGES svolgono anche delle attività all'interno delle scuole, in particolare informazione e promozione delle iniziative del centro.

Un altro progetto realizzato dal Servizio Sociale di Venezia in collaborazione con realtà associative e non presenti sul territorio si rivolge ai cosiddetti NEET (not in education, employment o training), cioè ragazzi e ragazze di un'età compresa fra i 16 e i 21 anni che non studiano, non frequentano attività di formazione professionale né cercano lavoro. Questi, secondo le parole dei rappresentanti delle istituzioni cittadine, sono soggetti "invisibili, non individuabili e impercettibili", da cui l'esigenza di trovare delle modalità "su come agganciarli". Dopo numerosi tentativi intrapresi dall'amministrazione cittadina, è stata avviata la sperimentazione del progetto "Bakeka 16-21" (che di fatto ha avuto come beneficiari soprattutto ragazzi fra i 16 e 18 anni). Il progetto intendeva offrire un'opportunità educativa/formativa e di orientamento alle risorse del territorio e consisteva in un "viaggio nei mondi del lavoro" per far vivere ai ragazzi diverse esperienze formative/lavorative proposte da soggetti del privato sociale e scelte dai ragazzi stessi. Alla fine del percorso, alcuni ragazzi hanno rimesso in moto il proprio progetto di vita e hanno deciso di prendere parte a corsi di formazione o percorsi di altro tipo.

Altre esperienze sono state segnalate, ad esempio interventi peer-to-peer attivati in alcune scuole superiori soprattutto nell'ambito della prevenzione del bullismo e del cyberbullismo. Alcuni ragazzi/e sono stati scelti dagli insegnanti o dal gruppo classe e hanno ricevuto una formazione specifica sul tema e successivamente si sono offerti come punti di riferimento ai nuovi alunni della scuola per aiutarli ad affrontare varie problematiche incluso problemi relazionali con gli altri studenti, mediare conflitti all'interno della classe o con i professori.

I progetti sopra citati hanno visto una proficua sinergia fra la scuola e i servizi sul territorio. I servizi offerti dal Comune o dalle cooperative si sono rivelati opportunità vincenti per le scuole, talvolta prive di strumenti per risolvere problematiche dei ragazzi. In particolar modo la presenza di operatori esterni, estranei alle dinamiche di potere fra ragazzi e insegnanti e fra ragazzi stessi, e quindi più "neutri", è stata determinante per riuscire ad avvicinare i ragazzi, conquistare la loro fiducia e attivare dei percorsi positivi di crescita personale.



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

All'interno del progetto "Itinerari Educativi" ad esempio, gli incontri sono stati condotti dagli operatori del comune (psicologi o altro) con la presenza degli insegnanti (per dare continuità al percorso), gli esiti sono stati condivisi poi con i genitori e con il resto del corpo docente. Anche in questo caso, gli operatori hanno utilizzato il metodo della "pratica filosofica" che ha permesso ai ragazzi di poter parlare di sé e di essere ascoltati in maniera non giudicante, condizione che non sempre è possibile nell'ambiente scolastico. Nel corso dei vari laboratori gli studenti hanno potuto confrontarsi e riflettere insieme, avviando un processo di cambiamento che ha inciso sui loro comportamenti. I partecipanti hanno discusso dei bisogni che portano all'uso delle sostanze stupefacenti e su come rispondere a questi bisogni in alternativa all'utilizzo di sostanze; oppure si sono interrogati sul loro utilizzo del web e dei social network. I percorsi offerti si sono indirizzati molto al lavoro di relazione all'interno della classe ma anche al rapporto con i genitori, gli insegnanti e gli adulti in generale. Grazie al lavoro di operatori esterni, all'uso di linguaggi informali e di metodologie non tradizionali, generalmente non utilizzate nella didattica, si è cercato di portare i ragazzi a esprimersi, a sviluppare un proprio senso critico e a riflettere sul come gestire relazioni di amicizia e familiari positive.

Altri progetti si sono svolti fuori dalla scuola ma in collaborazione con questa e hanno cercato di "agganciare" e motivare ragazzi per i quali la scuola non rappresenta una forte attrattiva, intenzionati a lasciarla o che ormai l'hanno abbandonata. L'esperienza di "Bakeka 16-21" ha dimostrato l'importanza di mettere in relazione la scuola con le realtà del territorio, queste infatti sono riuscite a intercettare gruppi di ragazzi ormai fuori ogni percorso lavorativo e formativo, i NEET, a cui la scuola non riesce altrimenti ad arrivare.

I progetti della cooperativa COGES e in particolar modo quelli collegati al loro centro di aggregazione giovanile hanno invece instaurato un ponte fra la scuola e il centro NSE Space fornendo così un punto di riferimento costante per i ragazzi e iniziative di tipo complementare e in continuità. Se infatti le attività svolte nelle scuole mettono in atto dei processi di crescita personale attraverso l'apprendimento sul lavoro di gruppo, allora questo lavoro può essere proseguito e potenziato anche al di fuori della scuola. Questa opportunità viene offerta dalla continuità di relazione fra studenti e operatori che si instaura all'interno della scuola e che prosegue nel centro di aggregazione a cui vengono successivamente indirizzati. Qui gli operatori possono lavorare sui talenti, inclinazioni e desideri di ciascun ragazzo. La cooperativa opera dall'esterno anche per intercettare quei ragazzi che hanno abbandonato la scuola. Il progetto "Fuori Scuola – percorsi di recupero dalla dispersione scolastica" offre loro percorsi alternativi di istruzione e formazione utili ad assolvere l'obbligo scolastico. Le attività proposte, al fine di "agganciare" i ragazzi, sono selezionate fra quelle di loro interesse e che al tempo stesso servono a sviluppare competenze trasversali spendibili all'interno del mondo lavorativo. Questo tipo di competenze, a detta degli operatori intervistati nei focus-group, non trovano un adeguato spazio all'interno della scuola ma sono fondamentali per far acquisire autostima e spinte motivazionali ai ragazzi e quindi indirizzarli verso la costruzione di un percorso di vita soddisfacente per loro.



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

La cooperazione fra scuola e territorio è stata fondamentale anche per attivare percorsi di impegno sociale e cittadinanza attiva in particolare il progetto "Con-tatto" e i progetti peer-to-peer attivati nelle scuole. Essi non solo hanno alimentato il senso civico dei ragazzi ma li hanno motivati e incoraggiati, li hanno fatti sentire parte della propria comunità e li hanno proiettati verso l'esterno del proprio quotidiano facilitando dei percorsi di presa di coscienza dei problemi del territorio e di consapevolezza delle proprie potenzialità.

Ad esempio attraverso "Con-tatto", le/gli adolescenti hanno potuto conoscere le varie realtà associative e di volontariato veneziane partecipando a incontri di formazione/sensibilizzazione organizzati nelle scuole dai rappresentati delle associazioni e a visite presso i luoghi dove si svolgono alcuni progetti sociali. I/le ragazze hanno anche partecipato come volontari a eventi promossi dalle associazioni e alcuni di loro hanno poi deciso di impegnarsi più stabilmente prestando settimanalmente delle ore di volontariato presso un'associazione del territorio.

I progetti peer-to-peer o anche semplicemente il ruolo svolto da alcuni ragazzi come rappresentanti di classe dimostrano di avere una forte valenza di tipo solidaristico. Coloro che sono stati scelti per questi ruoli si sono detti particolarmente gratificati. Essi, investiti dai loro pari o dagli adulti di un ruolo di fiducia, si sono impegnati nel dare supporto all'intera classe o a singoli soprattutto al fine di far funzionare meglio il gruppo, di facilitare le relazioni al suo interno e di responsabilizzare ciascun studente. Per esempio in occasione delle elezioni dei rappresentanti di classe, i peer hanno svolto riunioni con le classi spronando i ragazzi a "non scegliere fra i loro amici ma una persona adatta che aiuta a far crescere la classe, a supportarla". Inoltre, attraverso incontri individuali con gli studenti, queste figure sono state utili nel monitorare le dinamiche relazionali all'interno della classe e successivamente mediare e gestire i rapporti critici fra studenti o con gli insegnanti. Oltre a costruire stabili alleanze e amicizie fra ragazzi/e di classi diverse, il "dare una mano"e "essere utili per gli altri" hanno costituito fattori di crescita e di soddisfazione per quei ragazzi che hanno svolto la funzione di peer. Come ci ha detto una ragazza, "utile per me è stato essere un punto di riferimento, per crescere come persona e sentirmi una persona responsabile, e anche per loro perché serve davvero, avere un punto di riferimento è sempre utile, possiamo dire loro quando sbagliano, possono sempre contare su qualcuno."

Questo tipo di esperienze conferma quanto l'impegno sociale rappresenti un ottimo strumento per sviluppare competenze trasversali che possano essere spendibili anche dopo il completamento del corso di studi, incluso competenze relative alla gestione di conflitti, delle relazioni e di mediazione. Come ha detto un ragazzo durante un focus group: "Attraverso il progetto peer non solo formi delle persone, ma ti aiuta a crescere anche te stesso, mettersi a confronto fra di noi, conoscere professori della classe, sviluppare un progetto con loro, magari una classe è casinista e noi riusciamo a creare un ponte con i professori e far funzionare il progetto…". O come in maniera similare per quanto riguarda il ruolo dei rappresentanti di classe, ha commentato un altro ragazzo: "Essere rappresentante di istituto fa crescere, la normale vita dello studente non prevede dei momenti che, se invece sei rappresentante di istituto, ci si trova a vivere. Quando si ricopre questo ruolo, bisogna essere sempre pronti a costruire un ponte, mediare, trovare il giusto compromessi, la giusta soluzione. Avere un confronto è a volte negativo perché a



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

volte ci si può completamente urlare dietro però comunque avere un rapporto intenso con gli altri studenti fa crescere".

Per quanto riguarda il progetto Barbarigo, come già anticipato, il lavoro svolto si è basato su progettualità co-costruite da insegnanti, ragazzi e genitori. L'intervento prevedeva anche alcune attività in parallelo gestite in collaborazione con alcuni operatori sociali esterni alla scuola: un percorso di consulenza/sostegno al gruppo insegnanti, un percorso di osservazione partecipata con i ragazzi di tutte le classi prime e l'attivazione di un Punto d'Ascolto. Come è stato sottolineato dai partecipanti al focus group, questo progetto non sarebbe stato possibile qualora fosse stato gestito esclusivamente dagli operatori o dagli insegnanti. Gli operatori sono stati in grado di guadagnarsi la fiducia dei ragazzi e attraverso incontri di natura informale riuscire a intervenire dall'esterno sui fattori di natura relazionale e comportamentale. Le insegnanti partecipanti al progetto e incontrate a Venezia si sono dette soddisfatte del progetto che ha aiutato i docenti a gestire la classe per affrontare le relazioni nel gruppo e svolgere lezione ( "Ora si può entrare a far scuola") ; inoltre dopo un lungo lavoro di confronto fra insegnanti e studenti, è stato possibile cominciare a svolgere anche attività di tipo diverso come per esempio laboratori di cittadinanza attiva.

Il progetto prevedeva la stipula di un patto iniziale fra i vari soggetti (fra insegnanti/dirigenti e alunni) e la programmazione di una progressione di azioni capaci di avviare un cambiamento graduale con più livelli di intervento da raggiungere con modalità flessibili. A giudizio dei soggetti coinvolti, la continuità del gruppo di lavoro ha garantito il buon andamento di questi processi e ha determinato la buona riuscita del progetto ha contribuito. Questa continuità è stata rappresentata sia dalla presenza di un "soggetto che tenga" , cioè di un gruppo stabile di insegnanti - e quindi di ruolo e non precari – che potesse garantire lo svolgimento del percorso intrapreso, sia da un "respiro lungo" (almeno due anni) che deve necessariamente avere il progetto per riuscire a produrre dei risultati.

Secondo i partecipanti al focus group, un'altra chiave di successo dell'iniziativa è stata la capacità di coinvolgere famiglie e ragazzi nei progetti e soprattutto farli sentire parte della scuola. Infatti, a funzionare è stato soprattutto un servizio di accoglienza e accompagnamento gestito dai ragazzi stessi in un'ottica peer-to-peer. Questo ha favorito una maggiore identificazione dei ragazzi che hanno sentito la scuola come un luogo proprio. Il progetto ha mirato a ridurre la distanza fra scuola e ragazzi anche proponendo un superamento del tradizionale modo di concepire le relazioni fra insegnanti e alunni e rilanciando un tipo di relazione basata sull'accoglienza reciproca e su uno scambio tra "persone" invece che una semplice interazione fra "ruoli". In effetti, il tema delle relazioni positive fra alunno e insegnanti o mondo adulto in generale e quello del ruolo dei professori sono emersi molto chiaramente come centrali nella conversazione con i ragazzi partecipanti ai focus group.

In quei progetti che hanno visto un coinvolgimento sia di operatori esterni che di insegnanti, i ragazzi si sono sentiti spesso più a loro agio a parlare con i primi di certi argomenti, e con questi vengono anche instaurati dei legami più forti rispetto a quanto accada con i professori. In alcuni casi i/le ragazzi/e si sono sentiti più seguiti dagli operatori esterni rispetto ai professori che invece appaiono come subissati dai numerosi



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

impegni scolastici. Gli operatori esterni hanno rappresentati per loro dei punti di contatto con le opportunità del territorio e sono stati vissuti come più attenti alle esigenze relazionali dei ragazzi e più coinvolti e proattivi nella conduzione dei progetti.

A questo proposito è interessante rilevare che per i ragazzi l'atteggiamento degli adulti nella realizzazione dei progetti è un aspetto cruciale, come rilevato dai partecipanti al focus group che hanno fatto un chiaro distinguo fra "quelli che ci mettono passione" e quelli no. La voglia di trasmettere una conoscenza, di far appassionare a un progetto è importante per i ragazzi ed è determinante per assicurare il loro coinvolgimento. Alcuni professori, a detta dei ragazzi sono molto collaborativi, viene quasi "instaurato un rapporto di lavoro" e raggiunta un'intesa su certe tematiche: "Cosa fa la differenza è l'attenzione che [il professore] mette agli studenti, se riesce a invogliare, comunicare la voglia che ha lui di portarla a noi…allora si tratta di sicuro di un progetto che faccio volentieri. Se invece viene un professore che sembra che lo faccia solo perché deve fare una cosa in più e lo deve fare di lavoro, non ti trasmette la voglia di fare i progetti, non riesci neanche a capire a fondo cosa ci sta alla radice. […] C'è l'insegnante che ha voglia di stare con studenti e non quelli che dicono 'odio i ragazzi, odio i bambini, non voglio essere qua', quello conta tanto". La capacità di comunicare la propria passione e "contagiare" i ragazzi risulta un fattore determinante per attivarli e accendere la loro motivazione: "Si capisce se le persone hanno la passione, lo percepisci. Anche se non ti piace la materia o non ti sta simpatico un professore, la passione che trasmette una persona coinvolge molto. Quando spiegano non riesci a non seguirli o quando seguono un progetto o bisogna collaborarci se c'è la passione, ci si riesce." L'atteggiamento dei professori e degli adulti in generale si rivela determinante per assicurare una partecipazione più costante dei ragazzi e fare in modo che sfruttino a pieno le occasioni di crescita personale che il mondo della scuola e quello esterno offrono.

#### 1.6 Progetti/esperienze di prevenzione della dispersione scolastica, orientamento ed empowerment personale. Roma

Per questa tematica abbiamo dedicato un focus group specifico a Roma dove sono stati finanziati progetti di interesse nell'ambito del contrasto alla dispersione scolastica, in particolare "Scusate il disturbo stiamo giocando per voi: Centro B-side" e "Nuovi campi aperti per il sociale".

Il progetto "Scusate il disturbo stiamo giocando per voi: Centro B-side" ruota intorno alle attività messe in atto all'interno del centro di aggregazione giovanile Centro B-side. Il centro era nato nel 2000 nel quartiere di Lamaro che presenta particolari criticità in termini di disoccupazione, povertà e disagio sociale. Gli adolescenti che vivono nel quartiere presentano alti tassi di dispersione scolastica e di NEET, un crescente coinvolgimento in attività illecite e l'abuso di sostanze stupefacenti. Il centro di aggregazione era nato per favorire l'aggregazione e la socializzazione, per contrastare i fenomeni di isolamento, di solitudine e di emarginazione. Le attività ludico-ricreative fornite dal centro si accompagnano ad altre di carattere più formativo e di orientamento



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

su temi quali legalità e cittadinanza attiva, la cultura della salute e dello sport, lo sviluppo dell'autonomia personale, dell'espressività e della creatività e la costruzione di un progetto di vita. Vengono dunque organizzati dei laboratori artistici, culturali, musicali e sportivi e alcune attività come la realizzazione di un magazine on-line, il sostegno scolastico, l'orientamento scolastico e lavorativo (incluso sull'imprenditoria), visite culturali e pomeriggi di autogestione del centro. Il centro svolge anche attività al suo esterno come ad esempio interventi nelle scuole attraverso laboratori di educazione psicoaffettiva, di intercultura, di giornalismo, l'istituzione di uno sportello di ascolto e interventi di unità di strada nei luoghi di aggregazione giovanile spontanea.

"Nuovi campi aperti per il sociale. Partnership sociali nel settore dell'agricoltura sociale per la prevenzione e la riduzione del disagio minorile" è un progetto gestito dalla cooperativa sociale Kairos di Roma specializzata in progetti di agricoltura sociale. Il progetto si prefiggeva di migliorare l'integrazione tra il sistema socio-educativo e socio-assistenziale con il mondo produttivo e del lavoro per attuare azioni di prevenzione e riduzione del disagio minorile, in particolare sostenere reti tra soggetti che si occupano di percorsi di protezione e promozione degli adolescenti (scuole, centri di formazione professionale, centri educativi, servizi sociali, associazionismo, cooperazione sociale ecc.) e soggetti del settore economico-imprenditoriale e dell'agricoltura sociale (aziende agricole, fattorie sociali, gruppi di acquisto solidale, imprese sociali ecc.). Il progetto si indirizzava a ragazzi/e fra i 16 e i 19 anni che venivano inseriti in percorsi educativi o tirocini nell'area dell'agricoltura sociale come medium per affrontare le problematiche specifiche di ciascun ragazzo (prevalentemente dispersione scolastica e situazioni di disagio familiare e sociale) od offrire un percorso alternativo al carcere per coloro che provenivano dal circuito penale minorile. Infatti, il progetto prevedeva l'attivazione di percorsi individualizzati con obiettivi formativi diversi per ciascun ragazzo/a in relazione ai loro bisogni specifici. Gli interventi generalmente prevedevano un miglioramento nell'area delle *life skills* (intese come gestione dello stress, gestione autonoma della propria persona e del proprio tempo, adattamento al contesto, *problem solving*, capacità di relazione e comunicative) e lo sviluppo di specifiche conoscenze negli ambiti produttivi aziendali in generale e nel settore agricolo in particolare. Le esperienze svoltesi all'interno del progetto sia come tirocinio o esperienza formativa di altro tipo servivano anche al conseguimento dei crediti formativi necessari per l'adempimento dell'obbligo scolastico.

L'esperienza del centro di aggregazione giovanile (CAG) Centro B-Side ha dimostrato l'importanza del coinvolgimento di molteplici attori, anche esterni alla scuola, per raggiungere esiti positivi in termini di intercettazione dei bisogni e del disagio adolescenziale e individuare eventuali fattori che possano determinare un futuro abbandono scolastico. Secondo le parole di un operatore del Centro B-side, la particolarità del lavoro è "riuscire a capire i borbottii" che non potrebbero essere altrimenti intercettati dalla scuola, tutta incentrata sulla trasmissione delle abilità accademiche e professionali. Dunque, il Centro B-Side e i CAG in generale svolgono una funzione importante proprio per la loro capacità di raggiungere gli adolescenti in crisi con il percorso di studio. Il Centro B-side è riuscito a operare dei processi importanti di



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

trasformazione dei ragazzi,sono stati descritti vari esempi, come quello di un ragazzo che aveva difficoltà a scuola ed era fortemente intenzionato ad abbandonare gli studi, ma grazie alla frequentazione del Centro B-Side ha acquisito nuove motivazioni allo studio, ha partecipato a visite all'estero e a concorsi europei e si è trasformato in "un'eccellenza" all'interno della propria scuola. Questa storia di successo, insieme ad altre, è stata possibile proprio grazie al confronto continuo e a uno "scambio fra pari" fra gli operatori del centro B-side e le/i ragazze/i. Queste relazioni, di tipo più informale rispetto a quelle che si instaurano nella scuola, hanno offerto valvole di sfogo per esprimere le proprie insoddisfazioni e incertezze, avere più fiducia nelle proprie capacità e dunque affrontare e superare le sfide poste dal sistema scolastico.

Il progetto "Nuovi campi aperti per il sociale" ha avuto successo non solo in termini di rafforzamento della rete dei vari soggetti istituzionali e del privato sociale che lavorano nel settore del disagio adolescenziale; il progetto ha anche dimostrato che gli interventi di presa in carico, in particolar modo nell'ambito del contrasto alla dispersione scolastica, hanno una maggiore efficacia quanto più essi riescono a coinvolgere i soggetti che animano la vita dei ragazzi. Ad esempio, è stato discusso all'interno dei focus group quanto spesso si individui come interlocutore privilegiato esclusivamente il ragazzo interessato e non i propri familiari. È stato sottolineato invece quanto sia importante considerare l'intero mondo dei/delle ragazzi/e, inclusa la famiglia e l'entourage di amici. All'interno del progetto "Nuovi campi aperti", infatti, il coinvolgimento diretto della famiglia ha fatto la differenza per la buona riuscita dei progetti individuali. Le famiglie hanno avuto la possibilità di partecipare al progetto dei propri figli tramite visite alle aziende in cui erano stati inseriti; l'alleanza e la collaborazione dei genitori al progetto si sono tramutate in fattori fondamentali per il successo del figlio. La partecipazione è stata garantita tramite l'individuazione di un progetto chiaro in cui tutti i soggetti erano coinvolti e sollecitati a intrattenere delle relazioni positive, costruttive e collaborative con una chiara divisione di compiti fra i vari attori all'interno del progetto. Questa co-costruzione del progetto, in cui ogni singolo soggetto ha avuto un ruolo attivo e di responsabilità, ha rappresentato un fattore di successo: avere più persone che si occupassero di ogni singolo ragazzo ha significato per questo sentirsi più compreso e sostenuto. I risultati del progetto sono stati ottimi considerato l'alto numero di ragazzi che precedentemente non andavano a scuola e che hanno acquisito nuovi stimoli tramite l'esperienza di tirocinio nell'agricoltura sociale e sono riusciti a terminare il proprio indirizzo di studi. I ragazzi hanno ritrovato la motivazione necessaria per un proseguimento in ambito educativo o lavorativo e sono riusciti ad acquisire nuove competenze in termini di maggiore autonomia (per esempio essere in grado di utilizzare autonomamente i mezzi pubblici per raggiungere il luogo di lavoro) e di gestione di ansia e aggressività.

### 1.7 Le esperienze di cooperative scolastiche



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

Soprattutto nell'ultimo decennio si è visto un crescente interesse all'interno del mondo della scuola per l'utilizzo di metodologie di cooperative learning e la nascita di cooperative scolastiche.

Diversi studi riguardanti l'utilizzo dei principi della cultura cooperativa all'interno di progetti educativi hanno sottolineato l'importanza pedagogica di alcuni suoi aspetti e, in particolare, del lavoro in gruppo e la condivisione partecipata delle azioni per il raggiungimento comune degli obiettivi (J. Dewey, G.H. Mead); della discussione come strumento di apprendimento attraverso lo sviluppo di un 'ragionamento' e del confronto reciproco (Piaget); dei valori di solidarietà, di altruismo e l'importanza del dialogo all'interno del lavoro di cooperazione all'interno del gruppo (R. Cusinet); e più in generale degli effetti a livello cognitivo, pedagogico, psicologico e relazione del cooperative learning (e in particolare riguardo ai concetti di responsabilità individuale e sociale e di apprendimento cooperativo) (Slavin; Sharan; Webb; Pepitone)[8].

Numerose iniziative a livello regionale e nazionale hanno utilizzato le metodologie del *cooperative learning* e in particolar modo hanno avviato progetti legati alla creazione di cooperative scolastiche. Queste esperienze, insieme a quelle di Service Learning, hanno ispirato il progetto sperimentale a livello nazionale rivolto agli adolescenti "GET UP: Giovani ed Esperienze Trasformative di Utilità sociale e Partecipazione", di cui tratteremo nella sezione conclusiva della presente relazione.

In questa sede sarà fornito qualche breve spunto dal materiale raccolto sulle passate esperienze di cooperative scolastiche e presentati i risultati della ricognizione svolta con Confcooperative Toscana che a partire dal 2013 ha dato avvio a un percorso strutturato all'interno delle scuole del territorio toscano. Saranno descritte principalmente le esperienze che si sono rivolte ai/alle ragazzi/e di età inferiore ai 18 anni e in particolare quelle che sono avvenute nelle scuole secondarie di secondo grado.

Il primo tentativo di introduzione delle metodologie educative improntate alla partecipazione e legate ai valori cooperativi risale in Italia già agli anni '50 e '60. Lo sviluppo delle metodologie di cooperative learning è avvenuto però negli anni '70 e '80 anche se una sua applicazione più concreta è intercorsa solo a partire dagli anni '90 attraverso le prime esperienze di istituzione di vere e proprie cooperative scolastiche.

L'introduzione della cultura cooperativa nella scuola ha le sue origini principalmente in Trentino Alto Adige su stimolo della sviluppata tradizione delle cooperative sociali delle comunità di lingua tedesca. Dal momento che il modello delle cooperative sociali tardava a entrare nelle comunità di lingua italiana in Alto Adige si è pensato a una diffusione della cultura cooperativa nella popolazione italiana attraverso il canale della scuola. Nel frattempo nelle scuole del Trentino le esperienze educative condotte dal mondo cooperativo si radicarono soprattutto attraverso il lavoro della Sezione Speciale Scuola delle Federazione Trentina delle Cooperative. Nel Trentino le cooperative scolastiche nacquero inizialmente nelle scuole elementari e si estesero in un secondo momento alle scuole superiori. Si svilupparono sperimentazioni di metodologie cooperative con

[8] Regione Autonoma Trentino Alto Adige Assessorato per la Cooperazione e Ceform Bolzano, Per un'educazione cooperativa: sussidio per l'avvio, la gestione e la valutazione di una esperienza cooperativa nella scuola, ANNO?).



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

l'istituzione di una Commissione per l'Educazione Cooperativa presso la Sovrintendenza Scolastica di Trento, che aveva il compito di coordinare le varie iniziative di educazione cooperativa nella scuola e di svolgere una supervisione scientifica e la valutazione delle stesse. Nel corso degli anni fu poi creato un gruppo di lavoro comune tra Federazione Trentina Cooperative e Unione Provinciale Cooperative di Bolzano, composto da insegnanti ed esperti che lavoravano insieme per la progettazione di percorsi educativi di cooperazione.

A livello nazionale l'interesse della scuola all'educazione cooperativa si è concretizzato nel 1995 con la firma di un Protocollo di intesa fra il Miur e Confcooperative, esso aveva la finalità di "perseguire all'interno dei progetti educativi di ciascuna scuola i valori della solidarietà, della responsabilità sociale, dell'imprenditorialità e di favorire concretamente l'integrazione tra il mondo della scuola e il mondo del lavoro". In questo contesto nacque all'interno del MIUR il Comitato Paritetico per l'educazione cooperativa e la conferenza permanente a livello nazionale sull'educazione cooperativa nella scuola.

Successivi protocolli a livello nazionale sono stati siglati, in particolare nel 2005 e nel 2016; in quest'ultimo si dà particolare rilievo alla necessità del Miur e Confcooperative di collaborare soprattutto in ottemperanza dei dettami della Legge 107/2015 in relazione all'introduzione dell'obbligo dell'alternanza scuola-lavoro.

Nella cornice dei protocolli fra il MIUR e Confcooperative si sono svolte numerose esperienze a livello locale. Le azioni realizzate si sono incentrate su iniziative di formazione con il fine di sviluppare negli studenti il senso di solidarietà, partecipazione attiva, democrazia, capacità di autogestione e fornire loro un quadro sulle opportunità del mondo lavorativo; un' altra finalità chiave era la promozione di forme più partecipate di didattica per dare spazio anche alle esperienze di natura pratica piuttosto che solo teorica. Numerosi percorsi di formazione hanno avuto come esito la costituzione di cooperative scolastiche; queste nella loro gestione e organizzazione hanno seguito un modello affine alle cooperative sociali. Esse cioè prevedono la stesura di un atto costitutivo e di uno statuto, la costituzione degli organi delle cooperative scolastiche (assemblea dei soci, consiglio di amministrazione, collegio sindacale e di probiviri) e l'elezione delle cariche rappresentative della cooperativa (presidente, vicepresidente, segretario e tesoriere). Il modello di gestione delle cooperative scolastiche prevede che alcune tipi di attività (definizione degli indirizzi, la presa di decisione riguardante le attività e la gestione di queste) si svolgano in modalità assembleare tramite l'esercizio del voto da parte dei soci effettivi; al tempo stesso la definizione di criteri di responsabilità individuale stabilisce una chiara separazione dei ruoli e l'assunzione di responsabilità.

L'esperienza italiana ha originato due ordini di cooperative scolastiche: le associazioni cooperative scolastiche (ACS) e le cooperative per la transizione (CPT).

Le ACS sono state istituite nelle scuole di ogni ordine e grado includendo primarie e secondarie di primo grado e sono nate anche esperienze di ACS costituite da studenti diversamente abili. Esperienze significative si svolte in Trentino su iniziativa di Federcultura dove, per esempio, tramite la costituzione di ACS negli istituti per geometri i/le ragazzi/e hanno creato un nuovo collegamento sentieristico tra due valli in Trentino nel rispetto delle regole urbanistiche e paesaggistiche e hanno realizzato progetti di



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN

eliminazione di barriere architettoniche in un centro cittadino. Altri esempi di cooperative scolastiche hanno riguardato: la pubblicazione di giornalini scolastici, la realizzazione e vendita di oggetti artigianali, l'organizzazione e l'allestimento di eventi culturali, la gestione di attività di laboratorio, sportive, musicali e culturali o servizio di orientamento scolastico e/o lavorativo per studenti dell'ultimo anno scuole medie e superiori, la compravendita di libri usati, il ripristino di aree abbandonate e gestione e arredo spazi esterni incluso la realizzazione di orti botanici o altro.

Le CPT sono state invece rivolte agli studenti maggiorenni e hanno avuto come fine l'accompagnamento verso esperienze lavorative reali. Le CPT sono state istituite soprattutto negli istituti tecnici e professionali dove gli studenti rimangono nel biennio successivo al conseguimento del diploma e costituiscono vere e proprie cooperative che offrono servizi alle diverse realtà del territorio, ad esempio imprese e vari enti pubblici incluso scuole.

Attualmente le esperienze più consolidate di cooperative scolastiche si svolgono in Trentino, Friuli Venezia Giulia, Emilia Romagna, Lazio - con progetti di educazione cooperativa presenti da circa trent'anni – , in Toscana, Valle d'Aosta e Veneto - dove invece si sono sviluppate significative esperienze nell'ultimo decennio.

Confcooperative è la realtà che ha lavorato in maniera più strutturata e continuativa su tutto il territorio nazionale per intraprendere progetti di costituzione di cooperative scolastiche, fattore che è stato anche facilitato dalla firma degli accordi col Miur sopra citati. Confcooperative Toscana ha dato avvio nel 2013 al Progetto "Toscana 2020 - il rinascimento della cooperazione" mediante la stipula di un Protocollo fra l'Ufficio scolastico regionale della Toscana e Confcooperative Toscana avente come obiettivi:

- promuovere la cultura cooperativa come strumento di didattica (ad esempio con la promozione dei valori solidarietà, partecipazione, responsabilità);
- avvicinare i giovani al mondo imprenditoriale (gestione d'impresa, educazione al credito e al risparmio);
- collaborare per la buona riuscita dei percorsi di alternanza scuola-lavoro.

Dal 2013 al 2016 sono nate 64 ACS, e sono stati coinvolti circa 1300 ragazzi/e della primaria e secondaria 1° e 2° grado,oltre a circa 60 insegnanti. Il progetto ha visto la partecipazione di 15 banche di credito cooperativo, 21 cooperative sociali e 17 esperti.

Il ruolo delle banche di credito cooperativo e delle cooperative sociali è stato determinante per offrire ai ragazzi un accompagnamento tecnico e una testimonianza diretta dalla realtà imprenditoriale del territorio. Educatori delle cooperative sociali associate a Confcooperative e presenti sul territorio hanno dedicato 12 ore a ciascuna classe per aiutarla, attraverso lo strumento didattico del metaplan, nella fase di analisi dei bisogni e la costituzione delle ACS. Gli educatori hanno incentrato la formazione con i ragazzi sulle caratteristiche, i valori e l'organizzazione cooperativa, l'elezione delle cariche e la definizione dell'atto costitutivo, dello statuto e del bilancio sociale; la formazione si è anche rivolta agli insegnanti in particolar modo per quanto riguarda la gestione delle ACS e la programmazione delle attività da svolgersi all'interno delle ACS stesse. Le banche di credito cooperativo hanno aiutato i/le ragazzi/e ad aprire i conti correnti e hanno fornito



Camera dei Deputati ARRIVO 08 Marzo 2018 Prot: 2018/0000341/TN