



Maria Paola Pietropaolo (a cura di)

I Patti territoriali per costruire comunità educanti

 Erickson

Alla base della comunità educante vi sono valori imprescindibili: coesione sociale, fiducia reciproca e rispetto. Questi principi non rappresentano soltanto un orizzonte ideale, ma si concretizzano nei Patti educativi territoriali.

La rete «Senza Zaino, per una scuola comunità» è ormai una realtà significativa nel panorama della scuola italiana, con le sue quasi ottocento scuole aderenti, con le ventidue scuole polo nazionali distribuite in ogni regione e con le migliaia di docenti che continuano ad aggiornarsi anno dopo anno, anche grazie al progressivo ampliamento del gruppo dei formatori. Una realtà che dialoga al proprio interno, che scambia pratiche didattiche e organizzative, che si interroga sul futuro della scuola e interagisce con il mondo della ricerca pedagogica, da una parte, e con i genitori e i territori dall'altra, avendo sempre ben presenti tre valori-guida: Ospitalità, Responsabilità e Comunità.

Il volume mostra, nello specifico, i modi in cui il concetto di «comunità» viene declinato in buone pratiche dentro e fuori le scuole Senza Zaino, soffermandosi in particolare sullo strumento dei Patti educativi. Questo perché i Patti educativi, in quanto espressione della collaborazione fattiva tra scuole, enti locali e associazioni del Terzo Settore, sembrano rappresentare la forma in cui meglio si esprime l'ideale di una comunità territoriale allargata e dialogante che ha a cuore il benessere dei bambini e delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze — di coloro che sono il nostro presente e il nostro futuro.

€ 17,00



www.erickson.it

Indice

<i>Premessa</i> (Daniela Pampaloni e Nicola Fonzo)	9
<i>Introduzione</i> (Maria Paola Pietropaolo)	11

PARTE PRIMA. IL QUADRO TEORICO DI RIFERIMENTO

Capitolo 1

I Patti educativi territoriali e la comunità educante, il loro ruolo nel sistema di formazione (Alessandro Frosini)	15
--	----

Capitolo 2

Costruire comunità educanti dal punto di vista del Terzo Settore. Il ruolo del Terzo Settore nella costruzione artigianale delle Comunità educanti (Donatella Turri)	31
--	----

PARTE SECONDA. LE ESPERIENZE DI COSTRUZIONE DELLA COMUNITÀ EDUCANTE E DI PATTI EDUCATIVI TERRITORIALI DELLA RETE DELLE SCUOLE SENZA ZAINO

Capitolo 3

Costruire comunità educanti. Un percorso di crescita condivisa e il ruolo strategico del dirigente scolastico (Daniela Pampaloni)	43
--	----

Capitolo 4

Un ponte tra scuola e territorio. Il Patto educativo per una crescita condivisa: una storia di successo a Pirri (Valentino Pusceddu)	61
---	----

Capitolo 5

- Educare per la comunità. L'esperienza di Giffoni Valle Piana:
costruire insieme il futuro del nostro territorio (Daniela Ruffolo) 73

Capitolo 6

- Insieme per crescere. Il Patto educativo di comunità a Leno
(Vanda Mainardi) 83

Capitolo 7

- Coesione e partecipazione. Istituto Comprensivo «Don Lorenzo Milani –
Non uno di meno», Viareggio (Nella De Angeli, Barnaba Lucchesi e Alessia Marcias) 93

Capitolo 8

- Un Patto di comunità per testa, cuore e mani. LIC «Daniele Spada»
di Sovere (Salvatore Lentini) 105

Capitolo 9

- Una scuola oltre i confini. Il Patto educativo di Lozzo Atestino
(Alfonso D'Ambrosio) 115

Capitolo 10

- Una scuola del territorio. L'esperienza dell'Istituto Tecnico
«Carlo Cattaneo» di San Miniato (Alessandro Frosini) 125

- Bibliografia generale* 135

Premessa

Daniela Pampaloni¹ e Nicola Fonzo²

Erano gli inizi degli anni 2000 quando un gruppo di docenti e dirigenti di quattro scuole della Toscana si sono riuniti intorno a un'idea/visione di scuola per iniziare una sperimentazione di innovazione didattica e organizzativa che da subito ha assunto il nome di «Scuola Senza Zaino, per una scuola comunità».

La sperimentazione, guidata inizialmente da IRRE Toscana, ha costruito negli anni una propria autonomia teorico pratica fino alla pubblicazione delle linee guida avvenuta nel 2013, che di fatto segnava l'inizio di un percorso di sviluppo e di crescita della rete di scuole che nel frattempo si era costituita.

Una comunità da sviluppare e da consolidare che si muoveva e si muove tutt'oggi intorno a un'idea fondante «L'Approccio Globale al Curricolo», a tre pilastri di Valori: Ospitalità, Responsabilità e Comunità e a cinque passi fondamentali per la realizzazione del modello di scuola:

1. organizzare gli spazi, dotarsi di strumenti e di tecnologie didattiche;
2. organizzare la classe, differenziare l'insegnamento;
3. progettare e valutare le attività didattiche;
4. gestire la scuola-comunità nell'istituto rete di scuole comunità;
5. coinvolgere i genitori, aprirsi al territorio.

¹ Coordinatrice della rete nazionale delle scuole Senza Zaino.

² Dirigente scolastico del Convitto Nazionale «Carlo Alberto» – Novara, istituto capofila della rete nazionale.

La parola «comunità», quindi, costituisce una delle strutture del modello di scuola Senza Zaino e abbiamo provato a declinarla in buone pratiche dentro e fuori le nostre scuole.

Questo libro ne racconta alcune con un focus particolare sui rapporti fra la scuola e il territorio per costruire dei Patti educativi con la finalità di contrastare e prevenire la dispersione scolastica. Patti educativi che, partendo dalle scuole, coinvolgono gli enti locali, le associazioni del terzo settore con documenti scritti e collaborazioni di fatto che ci rimandano a una visione di comunità allargata e dialogante.

La rete delle scuole Senza Zaino è anche questo: una comunità che dialoga al proprio interno attraverso strutture organizzative democraticamente elette e costruisce relazioni importanti con i territori dove le scuole si trovano.

Tutto questo vogliamo raccontarlo in questo libro dove i dirigenti di alcune scuole Senza Zaino che hanno provato a dar vita ai Patti di comunità educante raccontano la loro esperienza; non sono comunque gli unici della nostra rete, perché tutti gli istituti scolastici si stanno muovendo nella direzione di diventare motori del cambiamento nei propri territori, con la consapevolezza che per costruire comunità educanti servono tempi lunghi e visioni educative importanti.

Il Modello di scuola Senza Zaino per una scuola comunità è ormai una realtà significativa nel panorama della scuola italiana con le sue quasi 800 scuole aderenti alla rete, con le ventidue scuole polo nazionali distribuite in ogni regione, con le migliaia di docenti che si aggiornano anno dopo anno grazie al gruppo dei formatori che continua ad allargarsi nel numero dei partecipanti alla formazione; è sicuramente una comunità che dialoga al proprio interno, che scambia le pratiche didattiche e organizzative, che si interroga sul futuro della scuola, che interagisce con il mondo della ricerca pedagogica da una parte e con i genitori e i territori dall'altra.

Comunità che si incontrano nel nome del benessere dei bambini e delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze che sono il nostro presente e il nostro futuro.

Introduzione

Maria Paola Pietropaolo

In un tempo segnato da profonde trasformazioni sociali, culturali e educative, emergono con forza nuove domande su come educare e formare le generazioni future. Queste sfide richiedono una risposta che superi le logiche individualistiche e frammentarie, puntando a costruire un sistema educativo fondato sulla visione di una comunità coesa, capace di prendersi cura dei propri membri e di promuovere un benessere condiviso. La comunità educante, cuore pulsante di questo modello, si configura come un progetto ambizioso e collettivo, un'opportunità per ridefinire il senso stesso dell'educazione.

Alla base della comunità educante vi sono valori imprescindibili: coesione sociale, fiducia reciproca e rispetto. Questi principi non rappresentano soltanto un orizzonte ideale, ma si concretizzano nei Patti educativi territoriali, strumenti capaci di tradurre una visione in realtà, attraverso la collaborazione strutturata tra scuole, famiglie, enti locali, terzo settore e altri attori del territorio. In modo particolare, i Patti assumono una rilevanza strategica nei territori e nelle situazioni segnate dalla povertà educativa, dove la mancanza di risorse, opportunità e reti di sostegno rischia di compromettere il futuro di bambini e ragazzi. In questi contesti, i Patti diventano un argine, uno strumento prezioso per offrire esperienze formative altrimenti precluse e per garantire equità nelle possibilità di crescita e apprendimento.

Tuttavia, costruire una comunità educante non è un compito semplice. Richiede un solido impianto strutturale, che funga da base per azioni coe-

renti e durature, ma anche un approccio fatto di determinazione, pazienza e la capacità di affrontare i tempi lunghi che ogni cambiamento autentico richiede. Ogni passo avanti, per quanto piccolo, è un segno tangibile di progresso e di fiducia nel percorso intrapreso.

Questo testo nasce dall'esigenza di condividere idee, riflessioni e buone pratiche maturate negli anni nell'esperienza di alcune scuole aderenti alla rete Senza Zaino, con l'obiettivo di fornire strumenti concreti e ispirazioni utili a chiunque desideri impegnarsi nella costruzione di una comunità educante. La prima parte del volume offre un quadro teorico di riferimento, delineando i fondamenti su cui poggia l'idea di comunità educante e approfondendo il ruolo strategico dei Patti educativi territoriali. Attraverso l'analisi di esperienze significative raccolte da scuole e altri attori della rete, la seconda parte presenta esempi concreti di come questa visione possa essere tradotta in pratica.

Ciascun contributo rappresenta un tassello di una visione più ampia, dimostrando che i Patti educativi territoriali possono diventare un motore di innovazione e cambiamento, capace di influenzare non solo l'educazione, ma anche il tessuto sociale del territorio. La loro forza risiede nella capacità di unire soggetti diversi intorno a obiettivi condivisi, promuovendo la collaborazione come principio guida.

Non mancano le sfide: costruire una comunità educante significa affrontare resistenze, superare barriere culturali e istituzionali e talvolta reinventare processi consolidati. Tuttavia, nei contesti di maggiore vulnerabilità, dove il rischio di esclusione è più alto, le azioni concertate che i Patti promuovono possono rappresentare una svolta decisiva, creando opportunità di riscatto e contribuendo a spezzare il circolo vizioso della povertà educativa.

Il percorso verso una comunità educante non è una corsa, ma un cammino, fatto di piccoli passi e di grande tenacia. Questo libro non intende essere un manuale, ma una guida che ispira e orienta. Ogni esperienza raccontata, ogni riflessione proposta vuole stimolare il lettore a immaginare nuove possibilità, a consolidare il proprio impegno e a riconoscere che il cambiamento, pur richiedendo tempi lunghi, è possibile. Investire nella comunità educante significa investire nel futuro, costruendo un mondo più giusto, inclusivo e capace di accogliere le sfide del nostro tempo.

Capitolo 1

I Patti educativi territoriali e la comunità educante, il loro ruolo nel sistema di formazione

Alessandro Frosini¹

Un'idea di scuola

I Patti educativi territoriali sono lo strumento più recente al servizio di un'idea profondamente radicata nella storia e nella cultura dell'educazione progressista. L'idea di una scuola come parte integrante della comunità più ampia che coincide con la «città», ovvero con lo spazio in cui si formano le relazioni sociali, si costruiscono le forme di produzione e di scambio dei beni materiali e immateriali, in cui si discutono le forme e i principi della rappresentanza e del governo, e in cui, di conseguenza, si formano gli individui.

Se è vero che la scuola in senso moderno è la figlia di due rivoluzioni — quella francese che ha affermato il concetto moderno di cittadinanza e quella industriale che ha definitivamente cancellato l'educazione come trasmissione di un patrimonio immutabile di pratiche e di saperi — sulla scuola stessa si sono sempre confrontate due concezioni di fondo. Da una parte, la scuola come corpo separato, luogo in cui si rispecchia e si riproduce l'ordine sociale ed economico, la cui interazione con l'esterno, pur necessaria, è mediata esclusivamente da un insieme di regole e di programmi stabilito da un potere centrale; dall'altro, la scuola che interagisce direttamente e liberamente con la società e ne diventa un fattore attivo di cambiamento, in

¹ Già Dirigente scolastico dell'Istituto Tecnico «Carlo Cattaneo», San Miniato (PI).

direzione dell'allargamento della partecipazione dei cittadini. Potremmo dire la scuola «conservatrice» e la scuola «aperta» o «democratica». A condizione che non si diano a queste espressioni un senso immediatamente trasferibile sul piano politico, sia perché, dal punto di vista storico, abbiamo visto e vediamo ancora oggi regimi politici nati con progetti di radicale cambiamento che hanno poi riproposto modelli educativi altrettanto conservatori, sia perché, sul piano teorico, una scuola aperta non può che essere portatrice di un pensiero critico, che, di per sé, non è confinabile all'interno di una qualsiasi ideologia.

Quest'idea di «scuola democratica» non è, sua volta, separabile da quella di un ripensamento dei metodi e dei contenuti dell'insegnamento all'*interno* della scuola. Perché la scuola non può essere un fattore di cambiamento se non è essa stessa un *laboratorio* di cambiamento. Né può mettere al centro del suo curriculum la formazione del cittadino responsabile se questo cittadino in formazione non è *già* al centro del processo di apprendimento.

Questa linea di pensiero ha avuto diversi momenti di elaborazione nella storia del pensiero pedagogico. Nel prossimo paragrafo ci riferiremo a quelli che ricorrono più frequentemente nel dibattito attuale. Che ha ripreso slancio nei decenni scorsi e ha vissuto un importante momento di sviluppo con la crisi provocata dalla pandemia mondiale del 2020-22. L'emergenza ha messo seriamente in crisi la convinzione che la scuola possa comunque «farcela da sola» costringendo tutti a «guardarsi intorno» e a interrogarsi per capire come fare per impedire che si producesse davvero un disastro educativo. Non tutto poteva essere gestito con la tecnologia, la didattica a distanza era stata utile nel periodo iniziale del «confinamento», ma mostrava il suo limite strutturale nella fase del «distanziamento». Il *Piano scuola 2020-2021* del Ministero dell'Istruzione² in questa fase ha avuto il merito di indurre gli istituti a estendere lo spazio oltre le mura scolastiche. Molte scuole hanno chiesto a biblioteche pubbliche, teatri, centri di aggregazione, altri spazi pubblici anche all'aperto di ospitare le attività didattiche, concordandone l'uso con Enti locali, associazioni, società sportive e realtà del

² *Piano scuola – Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione*. Adottato con DM n. 39 del 26.6.2020. Il documento aveva lo scopo immediato di organizzare la ripresa delle attività in presenza dell'a.s. 2020-2021, dopo il *lockdown* iniziato nel marzo precedente.

territorio. Finita l'emergenza, le scuole più innovative sono ripartite proprio dall'esperienza del «fare di necessità virtù» per tornare a immaginare una «scuola sconfinata» e iniziare a progettare insieme ai soggetti con i quali, nel frattempo, si era costruito un primo rapporto di collaborazione e di fiducia.

Quel *Piano* ha avuto il merito di proporre uno strumento operativo — il *Patto educativo di comunità*,³ appunto — e di riportare l'attenzione su una precedente produzione normativa che, di fatto, aveva già definito lo spazio giuridico e organizzativo della *comunità educante*. Di questo parleremo più estesamente nel terzo paragrafo, anche per rendere più comprensibile il quadro in cui si sono mosse le esperienze raccontate in questo volume. Nell'ultima parte accenneremo a come la coprogettazione del *Patto* «incroci» alcuni temi del dibattito più generale sull'educazione, per aiutare a capire come queste esperienze potranno ragionevolmente svilupparsi nel prossimo futuro.

Scuola, società, democrazia. Un riferimento teorico

All'Articolo II (*Che cos'è la scuola*) del *Mio credo pedagogico*, John Dewey scrive uno dei suoi brani più celebri:

La scuola è prima di tutto un'*istituzione sociale*. Essendo l'educazione un processo sociale, la scuola è semplicemente quella forma di vita di comunità in cui sono concentrati tutti i mezzi che serviranno più efficacemente a rendere il fanciullo partecipe dei beni ereditati dalla specie e a far uso dei suoi poteri per finalità sociali; l'educazione è perciò un *processo di vita* e non una preparazione a un vivere futuro. [...]; quell'educazione che non si compie per mezzo di forme di vita, forme che vale la pena di vivere per loro stesse, è sempre un inadeguato sostituto della realtà genuina e tende a impastoiare e intorpidire (Dewey, 1992, pp. 10-11).

³ Questo è il nome citato nel documento ufficiale, anche se oggi i nomi variano in diverse combinazioni, in cui compaiono, oltre ai termini *comunità* e *educante*, anche quello di *territorio*. Che anzi ha finito per essere probabilmente il più frequente e che usiamo in questo testo. Senza che ciò si riferisca a una significativa diversità di contenuto o di impostazione.

Il tema dell'educazione come *processo di vita e forma di vita di comunità* è una presenza costante in tutte le opere pedagogiche di Dewey. La scuola è certamente un luogo *dedicato* alla formazione dell'individuo, ma in un processo che è *all'interno* del più vasto fluire trasformativo della società e comincia dalla comunità locale, il *territorio* in cui si opera. Semmai, il compito specifico della scuola, e dei suoi insegnanti, è *semplificare* la vita sociale per impedire che «il fanciullo» non sia «sopraffatto dalla molteplicità di attività» sociali, senza ancora la capacità di «reagire ordinatamente», con il rischio che «esso o diventa indebitamente specializzato oppure si disintegra» (Dewey, 1992).

In questo modo, si rendono evidenti i termini del rapporto fra scuola e *famiglia* — l'altra *forma di vita* dedicata all'educazione — e fra scuola e *democrazia*. Perché quest'ultima non è una *forma di governo*, l'insieme formalizzato di regole e di procedure pubbliche, ma un *modo di vivere* e di conseguire il miglioramento della vita di ciascuno attraverso un processo continuo che richiede l'impegno di tutti. La democrazia non riconosce verità garantite da un'autorità superiore, ma una continua correzione di errori resa possibile dalla libertà di espressione, dalla valorizzazione delle opinioni divergenti e dalla sostanziale uguaglianza degli individui. In questo senso, democrazia e educazione sono condizione una dell'altra, basate entrambe sulla *ricerca* e sul *pensiero critico*.

Sappiamo che queste idee hanno animato, nel '900, un vastissimo movimento di pensiero e di esperienze in tutto il mondo, che viene spesso indicato con termine generale di *attivismo pedagogico*. È il caso di ricordare, solo nell'Italia del Dopoguerra, l'influenza di Dewey in esperienze come quelle dell'MCE — anche attraverso l'iniziativa di maestri e pedagogisti come Bruno Ciari o Francesco de Bartolomeis — o della Scuola Città Pestalozzi — fondata da Ernesto Codignola. O la presenza di motivi deweyani, pur con impostazioni anche decisamente differenti, dalla scuola di Barbiana alla stessa esperienza delle scuole montessoriane. Il punto rilevante, per il nostro ragionamento, è però che questa influenza ha conosciuto negli ultimi anni un'interessante ripresa, collegata anche alla rivalutazione degli aspetti più propriamente filosofici del pensiero di Dewey.⁴

⁴ Negli Stati Uniti, in particolare, Dewey ha conosciuto una forte ripresa di interesse, sia in campo pedagogico, sia in quello più propriamente filosofico. Si veda, in particolare, un testo come *La filosofia americana* di West (West, 2016).

Capitolo 2

Costruire comunità educanti dal punto di vista del Terzo Settore

Il ruolo del Terzo Settore nella costruzione artigianale delle Comunità educanti

Donatella Turri¹

Quando va malissimo

Il dibattito sulla povertà educativa da ormai oltre dieci anni sfida non solo il sistema educativo, ma più complessivamente l'intero Paese, costretto a misurarsi con dati allarmanti e con la percentuale di persone di minore età in povertà assoluta più alta a partire dal 2014.

La povertà assoluta, in particolare per quanto riguarda la condizione delle famiglie, dei bambini e degli adolescenti, raggiunge infatti livelli mai toccati negli ultimi dieci anni in Italia. Nel 2023, è proprio sulle persone di minore età che la povertà batte più duro, con un'incidenza del 14%, a fronte di un'incidenza sulla media generale della popolazione del 9,8%.

Negli ultimi dieci anni l'incidenza della povertà assoluta a livello familiare è salita dal 6,2% all'8,5%. Pesa la numerosità del nucleo (sono più a rischio le famiglie con tre o più figli), la condizione di occupazione dell'adulto di riferimento e la cittadinanza, con un divario enorme tra i nuclei composti da soli stranieri, dove l'incidenza arriva al 35,6%, rispetto alle famiglie composte solamente da italiani, dove la povertà pesa per il 6,4%.

¹ Direttrice Fondazione per la Coesione Sociale Onlus Lucca, è nel coordinamento del progetto L'Orsa di Lezione Non Basta.

Un Paese che si muove a velocità diverse e dove ancora i divari territoriali tra Nord e Sud, tra città e aree interne registrano enormi differenze (ISTAT, 2024).

Inoltre, il 13,5% dei minori di 16 anni, circa 1 milione e 127 mila ragazzi e ragazze, è in condizione di deprivazione materiale e sociale, 0,5 punti percentuali in più rispetto alla media dell'Unione Europea.

La povertà assoluta tocca dunque 1 persona di minore età su 7: 1 milione e 300 mila bambini e bambine, ragazzi e ragazze che versano in condizioni di totale indigenza e vivono in famiglie classificate come assolutamente povere, ovvero con una spesa mensile pari o inferiore al valore della soglia di povertà assoluta, insufficiente cioè ad acquisire i beni e servizi considerati essenziali per conseguire uno standard di vita minimamente accettabile ed evitare gravi forme di esclusione sociale.

Da tempo sappiamo che la povertà è un fenomeno complesso e multifattoriale, che chiama in causa non solo il reddito, ma molte diverse dimensioni del vivere.

A partire dall'indagine EU-SILC del 2004, si può calcolare dunque anche l'indicatore del rischio di povertà o esclusione sociale AROPE (At risk of poverty or social exclusion), che stabilisce il numero di persone — e quindi la percentuale sul totale della popolazione — considerate a rischio povertà o deprivate gravemente delle risorse e dei beni di prima necessità, oppure che vivono in nuclei familiari con una intensità lavorativa molto bassa, ad esempio dove i componenti svolgono lavori saltuari e/o di breve durata. L'indicatore AROPE è più utile, dunque, proprio per intercettare il carattere multidimensionale della povertà, considerando, oltre alla dimensione relativa al reddito, anche istruzione, lavoro, salute, condizioni abitative, deprivazione alimentare, ecc.

Secondo tale indicatore, in Italia 1 bambino su 4 è a rischio esclusione sociale (Eurostat, 2022). In Europa, si trovano in una situazione peggiore della nostra solo la Spagna, la Romania e la Bulgaria.

Si raccontano in cifre, ma si tratta di bambini e bambine con un nome proprio, con una storia irripetibile, unica e spesso perduta. Ormai sappiamo come molto spesso la povertà si intreccia in modo indissolubile anche con la dimensione della povertà educativa: milioni di storie di negazione dei propri talenti e delle proprie aspirazioni, milioni di possibilità interrotte, ostacolate, costrette in orizzonti piccoli di futuro da un Paese incapace di

esprimere risposte organiche e di lungo periodo per contrastare lo scandalo della disuguaglianza crescente.

È importante osservare questo fenomeno proprio dal punto di vista dei ragazzi, comprendere come la povertà tocchi le loro esistenze e come incide non solo sul loro presente, ma sulla loro capacità di immaginare futuro.

Deprimere la capacità di aspirare

Quando la famiglia è misurata quotidianamente al dramma di non riuscire a rispondere neppure ai bisogni di base, è difficile rimanere concentrati sul futuro.

Studiare in case sovraffollate, senza il materiale e i libri necessari, senza poter fare sport o frequentare corsi di lingua, teatri, cinema, avendo difficoltà a partecipare alle gite scolastiche e a cogliere offerte di esperienze e apprendimenti che il territorio offre, significa pregiudicare il futuro.

Un'interessante e recente ricerca di Save the Children (Save the Children, 2024) si è concentrata proprio sul punto di vista dei bambini e degli adolescenti, per indagare come l'esperienza della povertà tocchi e modifichi le aspirazioni e le idee del futuro e come influenzi la «capacità di aspirare».

Tra i rispondenti 15-16enni coinvolti nella ricerca, il 23,9% dichiara di aver iniziato l'anno scolastico senza tutti i libri o il materiale necessario. Il 24% dichiara che i genitori hanno difficoltà economiche per farli partecipare alle gite scolastiche e il 17,4% non si iscrive a corsi di lingua perché troppo costosi. Il 15% dichiara di non avere un posto tranquillo in casa dove studiare, il 37,7% vede i genitori spesso o sempre preoccupati per le troppe spese e il 43,7% cerca di aiutarli.

Rispetto alle proprie aspirazioni per il futuro, quasi tutti i ragazzi e le ragazze intervistate (più del 90%) — indipendentemente dalla condizione socioeconomica di partenza — ritengono importante avere un lavoro stabile e giustamente retribuito, avere una famiglia dove ci si vuole bene, avere una casa dove si vive bene e una rete amicale buona, oltre ad avere figli ed essere un buon genitore (79,4%).

Se questa immagine di futuro è uguale per tutti, al di là delle condizioni del nucleo familiare di provenienza, a cambiare in base alla situazione eco-

nomica è l'aspirazione nei confronti della carriera scolastica. Solo il 43,4% dei ragazzi in povertà esprime il desiderio di proseguire gli studi e ottenere una laurea, contro il 60,7% di coloro che vivono in nuclei senza problemi di reddito. La percentuale sale al 58,7% tra i minori con background migratorio di seconda generazione e scende al 34,9% tra gli italiani.

A cambiare è anche la speranza di futuro. Solo poco più della metà dei minori in svantaggio socioeconomico afferma che riuscirà a fare quello che desidera nella vita (54,7%) o quello per cui si sente portato (59,5%), a fronte del 75% e 77,8% di chi ha condizioni socioeconomiche più favorevoli. Inoltre, solo il 35,9% dei giovani intervistati in condizione di deprivazione materiale afferma che andrà all'università — contro il 57,1% dei minori in migliori condizioni socioeconomiche — e un 43,6% vorrebbe andare all'università ma non è certo di potersela permettere.

Il 67,4% dei ragazzi in situazione di povertà teme che, se anche lavorerà, non riuscirà ad avere abbastanza risorse economiche, a fronte del 25,9% dei coetanei in migliori condizioni socioeconomiche. Per tutti, le aspettative sono più basse dei desideri, ma la forbice è molto più rilevante per i minori in condizione di povertà: per loro si attesta a 56,4 punti, mentre per chi parte da una situazione di maggior vantaggio è di 17,7 punti.

Si tratta di un vero e proprio stupro dell'immaginario.

Artigiani di comunità: il Terzo Settore alla prova della comunità educante

Territori poveri di opportunità, famiglie impossibilitate a contattare cultura, storie di solitudini, paure e frustrazione rispetto al proprio futuro chiamano in causa un intero Paese e lo richiamano alla responsabilità di costruire davvero e senza retorica comunità educanti, che mettano i bambini al centro e che reinventino i modi di abitare il territorio per non fare parti eguali tra diseguali.

Si rende necessario ripensare i luoghi, i modi e i tempi del confronto, per individuare modalità nuove di cocomstruzione della comunità, davvero in grado di affrontare con strumenti nuovi questo paesaggio inedito per il futuro del nostro Paese, dove il dato sulla povertà e la povertà minorile si intreccia con quello altrettanto preoccupante della denatalità. Solo per citare

un numero, negli ultimi venti anni in Italia ci sono 3 milioni di giovani in meno, con appena 10,33 milioni di persone tra i 18 e i 34 anni nel 2023 e un calo del 22,9% rispetto al 2022 quando erano 13,39 milioni (ISTAT, 2023).

In questa costruzione devono essere impegnate tutte le componenti della comunità, a partire dalla scuola, fino alle istituzioni locali, il tessuto economico e sociale, passando per le famiglie e per il Terzo Settore.

E proprio il Terzo Settore, anch'esso alla prova della Riforma sancita dal nuovo Codice del 2017, può assumere un ruolo importante in questa sfida.

Proprio il nome che porta ci può indicare in qualche modo il ruolo che può trovarsi a rivestire: quello di una cerniera tra mercato e pubblico, interagendo in maniera libera con l'uno e con l'altro e affiancandole per l'interesse generale della comunità.

Questa terzietà di sguardo, se coltivata e se agita con consapevolezza, può rendere il Terzo Settore un agente prezioso in tutte le fasi di costruzione di processi che riportino i bambini al centro:

- nella fase di lettura del bisogno
- nella fase di costruzione del partenariato
- nella fase di coinvolgimento delle persone
- nella fase di individuazione degli strumenti
- nella fase di implementazione delle azioni
- nella fase di lettura dei risultati
- nella fase di disseminazione delle pratiche.

Nella fase di lettura del bisogno: la cultura del dato

In Italia ancora facciamo molta fatica a dedicarci alla lettura dei contesti.

Si tratta di un processo lungo, che richiede energie, risorse e tempo. La cultura del dato è però indispensabile per cogliere davvero la natura, l'ampiezza e le dinamiche dei problemi e dei bisogni.

Da tempo, le organizzazioni impegnate nel contrasto della povertà minorile e educativa lamentano la scarsità di dati a disposizione e soprattutto la mancanza di dati organizzati, di serie storiche lunghe nel tempo che supportino una comprensione più esaustiva dei fenomeni con i quali ci confrontiamo.

Capitolo 8

Un Patto di comunità per testa, cuore e mani

L'IC «Daniele Spada» di Sovere

Salvatore Lentini¹

Un territorio incastonato tra la bellezza delle montagne e dei laghi prealpini e la cementificazione del fondo valle, con il rincorrersi degli abitati e delle aree artigianali senza soluzione di continuità. La lontananza dalla città e la difficoltà di accesso alle proposte culturali e di aggregazione. Una comunità segnata dalle disuguaglianze socio-economiche e culturali, in cui la crisi del lavoro ha colpito soprattutto le fasce più fragili. L'immigrazione di famiglie provenienti da diverse aree geografiche, frammentate in una costellazione di piccoli gruppi che faticano a integrarsi e a dialogare tra loro.

Il quadro del nostro territorio è complesso e si traduce in un'elevata percentuale di alunni in situazione di svantaggio (l'indice ESCS è generalmente medio-basso) e, per circa il 25%, con un background migratorio. Molti sono anche gli studenti con bisogni educativi speciali (disabilità, DSA, disturbi evolutivi), anche provenienti da fuori. È una realtà che sfida ogni giorno la scuola nell'accogliere le differenze per rispondere ai bisogni di tutti e contrastare le nuove povertà educative. E che tante volte ci ha fatto sentire impotenti e consapevoli che la scuola, da sola, non basta. Il tessuto sociale dei nostri paesi è, d'altro canto, animato dalla presenza di associazioni culturali, sportive e del terzo settore; di amministrazioni, enti, parrocchie e oratori; di aziende sensibili ai temi educativi.

¹ Dirigente scolastico dell'Istituto Comprensivo «Daniele Spada» di Sovere (BG).

Una ricchezza che ci ha spinto a cercare nuove risposte nella costruzione di una comunità educante allargata, cercando alleanze e complicità per allargare lo spazio dell'ambiente di apprendimento alla rete dei luoghi e delle persone che sono la comunità in cui bambini e ragazzi crescono e imparano.

Il nostro percorso, ormai decennale, ha preso avvio dalla realizzazione di una «mappa di comunità», per poi seguire due direttrici principali: da un lato la sottoscrizione di un accordo con le amministrazioni comunali per supportare il percorso di cambiamento dell'istituto; dall'altro la realizzazione di patti educativi — formali e informali — che sollecitano tutti gli attori del territorio a lavorare fianco a fianco per costruire un curriculum-percorso entro cui ciascuno è aiutato a inserirsi con i propri talenti e potenzialità (Orsi, 2021).

Il patto con le amministrazioni per migliorare l'efficacia dell'organizzazione scolastica

Prima del 2014 la maggior parte degli edifici scolastici era piuttosto trasandata: le tinteggiature degli ambienti risalivano a diversi decenni prima o erano realizzate senza un'attenzione specifica; gli arredi vecchi e poco funzionali; le tecnologie confinate in laboratori dotati di scarsa connettività. Il modello educativo tradizionale era inefficace con gli alunni più fragili. Dal punto di vista finanziario ciascuna amministrazione comunale versava una quota differente per l'arricchimento dell'offerta formativa, che si disperdeva nei rivoli di tanti piccoli progetti proposti dai singoli plessi. Gli acquisti erano gestiti direttamente dagli uffici tecnici in base al bisogno del momento, con risultati non sempre soddisfacenti.

La condivisione con i Comuni di un progetto di cambiamento, con l'adesione a Senza Zaino nelle primarie e all'infanzia e la trasformazione del modello della secondaria (aule tematiche, iPad 1:1 e materiali alternativi ai libri di testo), si è fondata sulla sottoscrizione di un protocollo per il Diritto allo Studio che prevede una quota standard per ciascun alunno residente. La scuola gestisce in autonomia il budget — condividendone programmazione e rendicontazione — per le spese di funzionamento, i progetti e gli investimenti. Si tratta di un passaggio gravoso dal punto di vista

amministrativo, ma anche di un cambio di prospettiva: i progetti sono stati via via selezionati concentrando le risorse su quelli strategici e in verticale su tutto l'istituto; le spese per il funzionamento sono state razionalizzate, anticipando la spinta alla dematerializzazione. La possibilità di gestire gli investimenti su medio e lungo termine ha dato il via alla trasformazione del paesaggio di apprendimento: gli ambienti sono stati rinnovati, lasciando spazio ad aule di nuova concezione (policentriche, flessibili e integrate con le nuove tecnologie); agorà e aree di lavoro, incontro e relax; spazi didattici all'aperto e orti didattici per l'*outdoor education*. I laboratori informatici, ormai obsoleti, hanno lasciato spazio a carrelli mobili con notebook e tablet, kit di robotica e stampanti 3D. Sono stati realizzati nuovi ambienti e, con essi, nuove possibilità per la didattica: i Fab Lab, gli atelier della luce, della natura e quelli creativi, l'officina e la falegnameria, le fabbriche degli strumenti, le biblioteche, gli spazi di cura.

Questo lungo viaggio ci ha portato a collaborare con architetti, progettisti e aziende per la realizzazione di arredi sperimentali, con il contributo determinante del Comitato Genitori e dei tanti volontari che hanno messo a disposizione tempo, risorse e competenze per tradurre le nostre idee in realtà. Grazie alla sinergia virtuosa tra tutti i soggetti, il nostro istituto incarna oggi i valori dell'accoglienza e della comunità, stimolando — con una sorta di «spinta gentile» — un apprendimento basato su benessere, responsabilità, autonomia, differenziazione e cooperazione. Un'evoluzione tangibile, che ha avuto come esiti il ruolo di Scuola Polo della rete SZ per il «Paesaggio di Apprendimento», il riconoscimento della nostra realtà come *best practice* per l'inclusione a livello europeo (EASPD, 2023) e la nascita del Polo ZeroSei SZ con l'unione del nido comunale e dell'infanzia statale.

Palazzo Silvestri: un caso di recupero «dal basso» del patrimonio artistico e culturale

Il luogo identitario dell'istituto è certamente la sede centrale della secondaria di primo grado: palazzo Silvestri. È una residenza signorile del 1861, con un importante ciclo di affreschi dedicato all'unità di Italia. Così, nel 2011, in occasione del 150° anniversario dell'unità di Italia, si è deciso di

aprirlo al pubblico per un week end di visite guidate, con i nostri alunni nel ruolo di ciceroni. La collaborazione con l'Accademia di Belle Arti Tadini di Lovere (Bg) ci ha permesso di riscoprire la storia del palazzo e di una famiglia protagonista dell'Ottocento lombardo. Sulla base delle ricerche, studenti e insegnanti hanno ideato il percorso di visita e realizzato la pannellistica illustrativa che ancora oggi guida i visitatori, aprendo la scuola con uno strepitoso successo di pubblico. Attraverso i più giovani la comunità si è riappropriata di un luogo del proprio vissuto, ritrovando la vecchia scuola ma anche le memorie dell'Opera Pia.

Da quei giorni, i nostri alunni non hanno mai smesso di accompagnare un pubblico di tutte le età nella riscoperta delle sale, facendosi attivamente carico della valorizzazione di un importante bene storico-artistico. E ne è nato un circolo virtuoso che presto si è fatto un progetto di recupero del bene dal «basso»: il restauro della scrivania della «direttrice»; il ritrovamento del busto bronzeo di Girolamo Silvestri (finito nelle disponibilità di un collezionista privato); la ricollocazione della statua marmorea di Leonardo e dello strappo dell'affresco del Mercurio; l'attribuzione dei quadri al ritrattista Corcos e la riscoperta di affreschi ormai dimenticati. Fino all'intervento voluto dell'amministrazione, con la ristrutturazione delle facciate, il rifacimento dell'illuminazione e l'apertura degli ambienti nel sottotetto. L'inserimento del palazzo nelle giornate del FAI (Fondo Ambiente Italiano) e la recente pubblicazione del volume monografico costituiscono l'ultimo capitolo di un esperimento di valorizzazione dal basso che è diventato la scintilla di un nuovo modo di vivere la scuola. Da allora non si è più verificato alcun tipo di atto vandalico, o anche di semplice noncuranza, nei confronti del palazzo. I ragazzi hanno iniziato ad averne cura e ne sono diventati i custodi, impegnandosi nel tramandare la sua storia e nel reinterpretarla giorno dopo giorno.

La scuola come centro di promozione culturale

Nell'ultimo decennio sono tantissimi gli eventi culturali organizzati dal nostro istituto, frutto della collaborazione con tutti gli attori del territorio. I nostri studenti hanno creato e allestito mostre di carattere storico

e sociale per parlare di attualità: *Quando i migranti eravamo noi* era, ad esempio, dedicata alla migrazione tra '800 e '900; *L'archivio storico studiato dai ragazzi* sul ventennio fascista e i problemi del primo dopoguerra. Ma negli anni abbiamo esposto anche le illustrazioni di Achille Beltrame sulla Grande Guerra per la Domenica del Corriere; la *Classe dei banchi vuoti* di don Luigi Ciotti; le testimonianze epistolari delle famiglie ebreie al confino nei nostri paesi. Abbiamo dato sfogo alla creatività, nei flash mob dedicati alla pace e contro la violenza sulle donne o grazie alle esposizioni artistiche di bambini e ragazzi, affiancate dalle opere di artisti locali e non. Mostre sempre inserite in una cornice più ampia di conferenze e incontri con autori, scrittori e giornalisti o di presentazione di cortometraggi, pubblicazioni, composizioni letterarie e poetiche realizzati da bambini e ragazzi. Anno dopo anno sono stati messi in scena spettacoli e concerti, fino a creare piccoli festival con la partecipazione di compagnie e musicisti professionisti. Il Senza Zaino Day, che riunisce le scuole e i genitori mettendo i bambini al centro, è oggi un appuntamento atteso e importante nella vita dei nostri paesi.

Si tratta di una vera tessitura di comunità che ci ha permesso di raggiungere traguardi altrimenti inimmaginabili. Nulla lo racconta meglio de *La settimana rossa*, spettacolo del 25 aprile 2016 che ha chiuso il cerchio di una vicenda che ci ha toccato nel profondo: tutto è iniziato con il rinvenimento di una scacchiera lasciata nel 1943 da *Morci*, un ragazzo ebreo internato, a Tina Morotti. La giovane si era presa cura di lui, fino ad aiutarlo in una rocambolesca fuga in Svizzera. La scacchiera, pegno di un profondo affetto e forse promessa di un ritorno mai avvenuto, riemerse in un baule lasciato da Tina alla nipote Egidia e riaperto in occasione del lavoro sull'archivio storico. Era accompagnata da un biglietto: «Da restituire a *Morcie (sic)*, ebreo slavo 1943» e da una cartolina proveniente da un campo profughi svizzero. Grazie a un impegnativo lavoro di indagine archivistica, la scacchiera è stata restituita al figlio di Morci, giunto appositamente da Zagabria, in occasione dello spettacolo scritto e musicato con i ragazzi e inscenato di fronte a una platea commossa.

Scorrere il «diario» di questi anni non è un semplice esercizio per la memoria, quanto ripercorrere le tappe di un processo di formazione e trasformazione che è al tempo stesso identitario, perché in esso ha finito per riconoscersi l'intera comunità educante.