ATTUALITÀ PEDAGOGICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO
Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

Progettare l'educativo nei contesti territoriali: premesse e operatività

Volunteering as a gift practice and helping relationship in the construction of the life project

Maria Chiara Castaldi*

*Università degli Studi di Salerno, mcastaldi@unisa.it

ABSTRACT

I concetti chiave della pedagogia militante sono l'analisi territoriale e la pianificazione educativa, da attuare attraverso approcci che attivano processi di co-creazione di valore, sostenibilità, implementazione di abilità sociali, protezione e valorizzazione della relazione persona-territorio. Dall'analisi di alcune premesse ermeneutiche, di dati statistici e costrutti socio-antropo-pedagogici come intelligenza territoriale, povertà educativa, personalizzazione e problematizzazione, il presente documento delinea i nodi più significativi di un progetto educativo realizzato in un comune della Campania attraverso un approccio integrato e generativo.

ABSTRACT

Key concepts of militant pedagogy are territorial analysis and educational planning, to be carried out through approaches that activate processes of value-co-creation, sustainability, implementation of social skills, protection and enhancement of the person-territory relationship. From the analysis of some hermeneutical premises, of statistical data and socio-anthropo-pedagogical constructs such as territorial intelligence, educational poverty, personalization and problematization, the present paper outlines the most significant nodes of an educational project carried out in a municipality of Campania through an integrated and generative approach.

KEYWORDS / PAROLE CHIAVE

progettazione educativa-analisi territoriale-intelligenza territoriale
educational planning-territorial analysis-territorial intelligence

Prima di delineare un'ipotesi progettuale legata alla progettazione educativa nei contesti territoriali, è necessaria una premessa concettuale relativa ai due binomi imprescindibili per una pedagogia incarnata e militante (Tomarchio, Ulivieri, 2015): *progettazione educativa* e *contesto territoriale.* Senza l'analisi di contesto, infatti, qualsiasi progettazione educativa si arena e risulta incapace di soddisfare i reali bisogni educativo-formativi dei soggetti presenti sul territorio. Le ricadute pedagogiche dell'analisi territoriale risultano, pertanto, evidenti e inaggirabili.
Lo studio dei processi formativi e di crescita del territorio implica la messa in campo di sinergie sociali, economiche, istituzionali e produttive in sintonia con la vocazione specifica del territorio. Grazie alla connessione che lega processi formativi e analisi territoriale, quest'ultima fuga il rischio di appiattirsi secondo riduttivistiche logiche di mercato e di pianificazione tecnica, ma assume autonomia e valenza interdisciplinare.
Mi soffermerò brevemente sulla dimensione epistemologica che fonda lo sguardo pedagogico nella sua esplicitazione pratico-progettuale ed empirica: il verbo "progettare" si inserisce a pieno titolo nella riflessione pedagogica nella sua capacità di connettere la dimensione teorica e la dimensione pratica, nel suo sguardo teso a guardare all'umano secondo la categoria della migliorabilità, capace

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

di situarsi nel presente in una dimensione dinamica che si radica nel passato e si proietta nel futuro, nella consapevolezza che il processo formativo investe la persona nella sua unicità ed interezza.
In educazione occorre andare oltre una lettura sistemica-autoreferenziale, verso una comprensione etico-ermeneutica della progettualità educativa. L'utilizzazione di un approccio ermeneutico si articola intorno alla consapevolezza che la progettualità educativa "*narra* il passaggio dall'*intersoggettività* così come *fenomenologicamente* avvertita e/o data, verso un'intersoggettività responsabile" (Clarizia 2005). Una progettazione educativa, dunque, indipendente dagli obiettivi specifici, deve articolarsi intorno a costrutti quali educare all'intersoggettività, alla relazionalità responsabile, alla *cura sui*.
Martin Heidegger, riflettendo sulla condizione di *gettatezza*, condizione originaria dell'uomo "gettato" nel mondo, per cui l'esserci è sempre un trovarsi nel mondo, teorizza la primarietà ontologica della categoria della cura, giungendo ad affermare che la cura è il modo fondamentale d'essere dell'esserci (Heidegger 1986, 146):

> "Poiché all'esserci appartiene, in linea essenziale, l'essere-nel-mondo, il suo modo d'essere in rapporto al mondo è essenzialmente prendersi cura" (Heidegger 1976a, p. 81)

Una progettazione educativa rivolta ai minori presenti in un determinato territorio deve porre in primo piano la *cura* del processo di formazione identitaria in cui la persona fonda onto-antropologicamente se stessa.
Nella costruzione della propria identità relativamente sia alla determinazione etica e sociale dell'individuo, sia al suo ruolo, più o meno attivo/ passivo, più o meno cooperativo/oppositivo, nella società civile, l'adolescente realizza il compito evolutivo di scegliere quale persona essere/diventare, attraverso l'adesione a valori e ideali, supportato dal senso di appartenenza a un gruppo. E così la dinamica della scelta si configura come un "andarsi a riprendere", per situare se stessi nel proprio poter essere autentico, una vera e propria "ripresa della scelta" (Heidegger 1976a, 326), ovvero scegliere di poter scegliere di essere fondati nel proprio se stessi, scegliere di essere il proprio "se stesso" autentico (Mortari 2006, 3). Da ciò il ruolo, per nulla secondario, per l'elaborazione e la risoluzione di questo compito evolutivo, del territorio di appartenenza e delle agenzie formative formali e informali che costituiscono le risorse materiali e immateriali capaci di co-costruire valore (*value-co-creation)*, innescando dinamiche interpersonali di inclusione/esclusione, valorizzazione/svalorizzazione.
Una pedagogia che si ponga come incarnata, viva e attiva, feconda e operativa in un determinato territorio, non può prescindere dall'analisi territoriale, declinata secondo quanto esplicita Emiliana Mannese in un articolo pubblicato sulla rivista *Nuova Secondaria* nel 2012:

> "L'analisi territoriale, per lungo tempo considerata riduttivamente come attività sussidiaria a quella del tecnico della pianificazione, è riuscita progressivamente a conquistare una sua identità e autonomia, divenendo oggetto di una professione indipendente.
> Lo studio dei diversi aspetti, fisici, economici, sociali e politici dei processi che investono il territorio rappresenta un campo di indagine che, oltre a considerare generalmente temi di interesse pubblico, si connota per essere posto su una linea di frontiera tra diverse discipline e direi soprattutto processi formativi: intendendo per formazione quell'attività collegata alla specificità del soggetto-persona che vive nella sua unicità, nella socialità e quindi, in primis, su un territorio, cioè un luogo, una comunità" (Mannese 2012, 105-106).

All'interno dell'analisi territoriale, imprescindibile per una qualsiasi progettazione educativa ed effettuata da un'equipe multidisciplinare, la specificità dello sguardo pedagogico mette in luce gli

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

obiettivi educativo-formativi, quali l'identificazione delle risorse, potenzialità, vocazione presenti sul territorio, attraverso un'analisi integrata quantitativa e qualitativa (dall'analisi dei dati alla registrazione delle storie di vita, racconti, biografie di chi vive il territorio di riferimento) focalizzando l'analisi su varie fasce di vita che coprano fasi differenti in modo da cogliere le percezioni, le specificità e le criticità diversamente percepite; la rilevazione dei bisogni, reali e percepiti, delle priorità, delle criticità, carenze in ambito sociale, economico, produttivo, istituzionale, politico, soprattutto lungo l'asse educativo-formativo-istruttivo (scuola, Servizi alla persona, agenzie del terzo settore); e la messa in campo di strategie volte a promuovere l'*intelligenza territoriale*[3] attraverso la programmazione, il coordinamento, il monitoraggio e la valutazione di interconnessioni generative di benessere sociale e formativo tra i soggettivi e le istituzioni pubbliche e private presenti sul territorio di riferimento.

In questa prospettiva l'intelligenza territoriale diventa la keyword capace di connettere, integrare e cogliere oltre la superficie i nodi della complessa rete sociale attraverso lo sviluppo del "pensiero complesso" (Morin 1999) e di un'organizzazione innovativa e condivisa delle informazioni e delle conoscenze utili per lo sviluppo di un territorio.

La lettura della complessità sociale offerta da Edgar Morin aiuta a cogliere i lineamenti intrecciati della società complessa tramite una ragione che corrisponda ad una «volontà di avere una visione coerente dei fenomeni, delle cose e dell'universo» capace di condurre alla *razionalità* che «è il gioco, è il dialogo incessante tra la nostra mente che crea delle strutture logiche, che le applica al mondo, e questo mondo reale» e che «non ha mai la pretesa di esaurire in un sistema logico la totalità del reale» (Morin 1999, 69-70).

L'intelligenza territoriale, dunque, assume i connotati di una componente sociale che agisce in base alle risorse umane presenti sul territorio, al fine di raggiungere obiettivi condivisi dalla comunità, portando, da un lato, ad una interazione significativa con l'ambiente esterno, che miri alla promozione delle proprie risorse, dall'altro alla conservazione delle stesse: apertura all'esterno e innovazione si combinano con la salvaguardia delle proprie peculiarità e identità. Inserita pienamente nel contesto della società della conoscenza, l'intelligenza territoriale mette in primo piano lo stretto legame esistente tra produzione di conoscenza e azione territoriale, l'importanza che il capitale umano e sociale riveste nel processo di innovazione e la necessità di un approccio globale ai bisogni delle persone per promuovere uno sviluppo sostenibile anche da parte delle future generazioni (Rufino, Pizzo 2012).

In tale prospettiva uno degli obiettivi essenziali della progettazione educativa è l'uscita dall'autoreferenzialità, la tensione verso l'uscita dal sistema attraverso l'attivazione del proprio potenziale di riflessività teoretica capace di sporgersi sempre oltre il sistema stesso (Clarizia 2013, 9) e che, come suggerisce anche Luhmann, "non è totalmente sedimentato in una critica tutta autoreferenziale" (Luhmann, Schorr 1979).

La progettazione educativa territoriale mira a promuovere i percorsi di sviluppo personale, culturale e formativo dei cittadini, attraverso l'offerta di opportunità educative formali e non formali e la crescita qualitativa del sistema di istruzione scolastico, nel quadro di un approccio integrato per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Il focus pedagogico si colloca necessariamente lungo un duplice asse: da un lato la valorizzazione della persona, il "pensare la persona", che marca il passaggio dall'individualizzazione alla personalizzazione dei contesti e delle metodologie educative adottate (Muscarà 2017, 271), con la

[3] CAENTI (*Coordination Action of the European Network of Territorial Intelligence, from March, 2006 to February, 2009*) has progressively defined territorial intelligence as the science having for object the sustainable development of territories and having for subject territorial community. https://inti.hypotheses.org/

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

finalità maieutica di innescare processi generativi di capacità e risorse feconde per il singolo e per la comunità; dall'altro la capacità di problematizzazione che si pone in opera tramite uno "sguardo interrogante, che non dà nulla per scontato" (Contini 2009, 58), che scava a fondo nelle dinamiche socio-culturali e nelle relazioni educative emerse e, più frequentemente, sommerse in uno specifico spazio di vita, ancorato sempre ad uno spazio territoriale definito, più o meno percepito come proprio, come autentico, ma pur sempre esperito nella categoria della relazionalità.

Il rapporto di Save the Children *Nuotare contro corrente. Povertà educativa e resilienza in Italia,* pubblicato nel 2018, inserisce la Campania, la Sicilia, la Calabria, la Puglia e il Molise nei primi cinque posti della sconcertante classifica della povertà educativa in Italia. Si tratta di regioni in cui bambini e i ragazzi sono maggiormente privati delle opportunità necessarie per apprendere, sperimentare e coltivare le proprie capacità, nonché della possibilità di sviluppare percorsi di *resilienza* necessari per superare ostacoli e condizioni di svantaggio iniziali. Il contesto socio-economico del territorio nel quale il minore cresce è un fattore protettivo decisivo per la maturazione della resilienza. Al contrario

> "una comunità degradata, che soffoca la motivazione e l'impegno e deprime il talento, è un ostacolo alla riuscita dei minori più svantaggiati. I bambini che vivono in luoghi dove povertà, alta densità urbana e forte mobilità segnano le vite delle loro famiglie, dove genitori, fratelli e sorelle più grandi non studiano, non lavorano, non hanno mezzi economici sufficienti a garantire loro un ruolo attivo nella società, nuotano in un mare ostile. Gli stessi alunni che vivono in aree dove il tasso di disoccupazione giovanile supera la media nazionale (35,3%)38 hanno una probabilità di quasi due volte più bassa di essere resilienti educativi, rispetto ai loro coetanei che abitano in zone dove le opportunità lavorative per i giovani sono più elevate. L'influenza della comunità territoriale sulla resilienza indica la necessità di allargare lo sguardo delle politiche di contrasto alla povertà educativa, oltre l'individuo, la famiglia e la scuola, verso il territorio e gli spazi dove il bambino cresce" (Save The Children 2018, 21-22).

I fattori esterni, dunque, contribuiscono in modo significativo a incrementare o inibire le capacità dei minori di far fronte alle difficoltà economiche, sociali e culturali in cui nascono e crescono e ad acquisire le *social skills* per attivare percorsi di maturazione dell'autonomia. In particolare, in ambito educativo la resilienza può essere intesa come una qualità potenziale e dinamica che in un processo di apprendimento può essere potenziata dalla qualità delle interazioni tra individuo e ambiente (Henderson, Milstein, 2003). Le *relazioni* sociali ed emotive intessute in famiglia, a scuola, nella comunità educante, laddove siano agite o meno "a misura d'uomo" (Donati 1997, 16) e le opportunità formative, culturali, economiche presenti nell'ambiente esperito dal bambino/adolescente, rappresentano, insieme alle qualità individuali, dei fattori di protezione o al contrario di rischio (Save The Children 2018,15).

I dati del Rapporto SVIMEZ 2018 circa il livello di alfabetizzazione e di abbandono scolastico nel Mezzogiorno d'Italia forniscono un'ulteriore chiave di lettura circa le esigenze/emergenze educativo-formative sul nostro territorio: il livello di scolarizzazione dei ragazzi meridionali risulta tra il 79,2% delle Regioni del Sud e il 73,3% delle isole, rispetto ai valori compresi tra l'82,9% del Nord-Ovest, l'85,3% del Nord-Est e l'85,2% nel Centro. Il Mezzogiorno presenta tassi di abbandono elevati: nel 2017, ultimo anno per cui sono disponibili i dati, gli *early leavers* meridionali erano il 18,5%, a fronte dell'11,1% delle Regioni del Centro-Nord.

Queste cifre rappresentano solo la parte visibile di un disagio troppo spesso sommerso e inascoltato che si alimenta e si ramifica nei microcontesti familiari, culturali e sociali legati ai territori di appartenenza.

Dall'analisi combinata delle premesse ermeneutiche solo brevemente accennate in questo contributo, delle evidenze empiriche emerse dai dati statistici e dal supporto imprescindibile della riflessione teorica intorno ai costrutti socio-antropo-pedagogici quali analisi territoriale, intelligenza territoriale,

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

progettazione educativa, povertà educativa, è stato realizzato nel biennio 2018-2019 il progetto "Centro Educativo ed Aggregativo Forma-Azione", vincitore del Bando "Giovani per la valorizzazione dei Beni pubblici" della Presidenza del Consiglio dei Ministri - Dipartimento della Gioventù e del Servizio Civile Nazionale, conclusosi nel mese di aprile 2019, che ha visto la collaborazione di diversi partner, con la responsabilità scientifica della professoressa Emiliana Mannese del Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione dell'Università di Salerno, finalizzato a promuovere la partecipazione attiva del contesto territoriale del comune campano di Montecorvino Pugliano nell'attivazione di percorsi a sostegno dell'autonomia e dell'inserimento sociale di giovani in età compresa tra i 14 e i 18 anni nei luoghi di vita quotidiana, mediante attività di formazione e supporto scolastico, espressive, culturali, ricreative e di orientamento professionale. Ciò che è necessario mettere in evidenza è stata l'attivazione di circuiti comunicativo - relazionali formali e informali tra istituzioni pubbliche (Comune di Montecorvino Pugliano, Università degli Studi di Salerno, un istituto superiore di Salerno) e privato sociale (un'associazione, una Onlus, una società cooperativea ed una S.R.L.). La rete promossa, sebbene abbia sostenuto una comune strategia politico-sociale, ha realizzato gli obiettivi progettuali valorizzando le definizioni, gli interessi e le competenze dei singoli attori in gioco, integrando gli specifici percorsi esperienziali in piani personalizzati.
L'analisi territoriale si è rivelata particolarmente accurata ed efficace per l'operatività delle attività progettuali: nell'area dei Picentini l'ultimo decennio ha registrato da parte delle classi dirigenti locali lacunose capacità di progettazione finalizzata a conferire al territorio prospettive di sviluppo e di crescita. Il cortocircuito che si è determinato tra politica ed economia ha relegato in secondo piano il compito, proprio delle amministrazioni pubbliche, di ideare e realizzare progetti significativi, come la *pianificazione territoriale integrata*. Le conseguenze sono registrabili nel senso di estraneità delle giovani generazioni che non si identificano nei loro spazi di vita, fino all'innesco di comportamenti non orientati alla tutela e contrassegnati da scarso senso civico, atteggiamenti che i dati statistici rilevano anche in diverse aree del territorio nazionale (Istat, *Report* 2019).
L'efficacia dei risultati ottenuti in termini qualitativi, prima ancora che quantitativi, è stata la consapevolezza, condivisa da parte di tutte le figure professionali coinvolte, docenti, educatori professionali, equipe scientifica, che la progettazione pedagogico-educativa, nell'attuale temperie culturale, non può che pensarsi e ripensarsi come pedagogia incarnata e territoriale, capace di "sporcarsi le mani" nelle relazioni individuali e collettive, che segnano l'humus più o meno fecondo nel quale i giovani possono nutrire la speranza di vedere garantito il diritto a costruire responsabilmente il proprio futuro.

BIBLIOGRAFIA

Clarizia, L. (2013). *La relazione educativa. Alla radice dell'educativo, all'origine dell'educabilità*. Roma: Anicia.
Clarizia, L. (2005). *Psicopedagogia dello sviluppo umano. Una prospettiva relazionale*. Salerno: Edisud.
Contini, M. (2009). *Elogio dello scarto e della resistenza*. Bologna: CLUEB.
Donati, P. (1997). *Pensiero sociale cristiano e società post-moderna*. Roma: Editrice A.V.E.,
Iori, V. (a cura di) (2009). *Il sapere dei sentimenti. Fenomenologia e senso dell'esperienza*. Milano: Franco Angeli.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

Istat (2019), Report. Senso civico: atteggiamenti e comportamenti dei cittadini nella vita quotidiana. http//www.istat.it
Heidegger, M. (1986). *Logica. Il problema della verità*. Milano: Mursia
Heidegger, M. (1976a). *Essere e tempo*. *Milano*: Longanesi.
Henderson, N., Milstein, M.M. (2003). *Resiliency in Schools: Making It Happen for Students and Educators*. Corwin Press: Thousand Oaks CA.
Luhamnn, N., Schorr,K. E. (1979). *Il sistema educativo, problemi di riflessività*. trad. it. 1988, Roma: Armando.
Mannese, E. (2012). La formazione tra processi educativi e l'analisi territoriale. *Nuova Secondaria* n. 3, novembre 2012, anno XXX, pp. 105-112.
Morin, E. (1999). *Introduzione al pensiero complesso. Gli strumenti per affrontare la sfida della complessità*. Torino: Einaudi.
Mortari, L. (2006). *La pratica dell'aver cura*. Milano: Bruno Mondadori.
Muscarà, M. (2017). Professioni educative e contesti multiculturali. *Pedagogia Oggi*, n. 2, 2017, pp. 263-275.
Rufino, A., Pizzo, C. (a cura di) (2012). *Intelligenza territoriale come propulsore di sviluppo sostenibile: studio di un laboratorio di ricerca per la storia del futuro*. Rom: FrancoAngeli.
Save The Children (2018), *Nuotare contro corrente. Povertà educativa e resilienza in Italia*, Save The Children Italia, Roma.
Tomarchio, M., Ulivieri, S., (a cura di) (2015). *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*. Pisa: ETS.