

**CONTRIBUTO TEORICO**

## **Il valore della progettazione partecipativa per una nuova scuola generativa di territori inclusivi.**

### **The value of participative projects for a new school generative of inclusive territories.**

Corrado Russo, Università degli Studi Bari "Aldo Moro".

#### **ABSTRACT ITALIANO**

Le recenti evoluzioni della legislazione italiana in tema di Terzo Settore, stimolano l'implementazione degli strumenti della co-programmazione e della co-progettazione tra il mondo del Volontariato e la Pubblica Amministrazione, particolarmente con le scuole, nell'obiettivo di potenziare una sempre più ampia ed efficace gestione del "bene comune" a partire dai principi costituzionali fondamentali di sussidiarietà, cooperazione, accessibilità, inclusione, responsabilità e trasparenza. Allo scopo di essere pienamente applicate e opportunamente condivise, queste evoluzioni hanno bisogno di spazi, metodi e impegno umano, armonizzati e integrati in ecosistemi partecipativi e coesivi, in grado di generare un impatto virtuoso a livello sia economico che sociale.

#### **ENGLISH ABSTRACT**

Latest evolutions of Italian legislation concerning the "Third Sector", encourage the implementation of co-program and co-project initiatives between Non-Profit Organizations and Public Institutions, particularly with schools, in the aim of enhancing an ever wider and more effective management of "common good", starting from the fundamental and constitutional principles of subsidiarity, cooperation, accessibility, inclusion, responsibility and transparency. In order to be fully applied and properly shared, these evolutions need spaces, methods and human commitment, harmonized and merged in participative and cohesive ecosystems, capable of generating a virtuous impact at both social and economic level.

#### **La Costituzione nei territori: valori fondanti e loro attuazione**

Così recita la Costituzione Italiana all'art. 3: *È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.*

I concetti di "libertà ed eguaglianza", promossi e sostenuti dai nostri padri costituenti, si sono oggi evoluti e aperti nella difesa di ulteriori rinnovati diritti inalienabili come quelli legati al rispetto delle culture al di là di ogni provenienza geografica e alle variegate attitudini e abilità che rendono unico e per questo importante ciascun essere umano.

Partendo dal presupposto che non vi può essere eguaglianza senza inclusione, così come non vi può essere inclusione senza democrazia e che la democrazia si esercita attraverso la partecipazione, può essere utile attivare opportunità di apprendimento

continuo che in questa direzione promuova metodologie e strumenti replicabili sui territori. Promuovere e praticare inclusione, richiede una progettualità condivisa tra scuola e territorio, in cui tutti gli attori sociali interagiscono insieme per costruire e garantire nel tempo un sistema di apprendimento sostenibile e realmente efficace, promuovendo il processo evolutivo da un ecosistema della formazione a un ecosistema per la coesione territoriale.

Terzo Settore e Istituzioni Locali, in collaborazione con il mondo della ricerca e della formazione, sono chiamati a lavorare insieme in un percorso strategico e concretamente generativo che, partendo da un metodo partecipativo di volta in volta ispirato ai bisogni emergenti, possa sollecitare la rimozione degli ostacoli di qualsiasi ordine e genere sui territori, nel pieno rispetto dei valori costituzionali.

### **Dall'ecosistema della formazione all'ecosistema della coesione**

Riprendendo gli studi di Morin (Morin, 2007) e Chiocchi (Chiocchi, 2003), Maria Ricciardi richiama il principio dell'ecosistema naturale nel contesto pedagogico come luogo generativo della cultura dell'umanesimo ri-generato, via indispensabile, dove ogni forma dell'esistente e del possibile è da intendersi come *intercampo* di tempi e di spazi, luogo di co-appartenenza, co-evoluzione e formazione ecosistemica (Ricciardi, 2022).

Il concetto di "ecosistema" assume rilievo pedagogico nella sua definizione di rete per l'apprendimento con Maturana e Varela (1985), in particolare nella nozione di "accoppiamento strutturale", da intendersi come co-evoluzione sistemica, in linea con l'idea di Bateson di una "mente" che emerge dalla complessità delle relazioni che caratterizzano la coesistenza fatta di interdipendenza delle innumerevoli forme del vivente. Ciò colloca il soggetto in un tutto interconnesso (Ricciardi, 2022). Solo considerando questo sistema di interrelazioni – ci suggerisce il pedagogista Piergiuseppe Ellerani – è possibile immaginare il contesto come luogo potenzialmente capacitante per lo sviluppo dell'essere umano (Ellerani, 2020).

Come evidenzia Ricciardi, nell'ambito dell'ecosistema inteso come sistema di relazioni interdipendenti, il rapporto tra processi formativi e territorio è fondamentale e attiene a quel complesso di relazioni fra un sistema ambientale ed una società umana, dove il sistema ambientale offre alla società le risorse essenziali per la vita e la società si sviluppa sul piano culturale ed in termini di sistema di relazioni, simboli, conoscenze. Nell'ecosistema territoriale richiamato da Ellerani e già definito da Saragosa (Saragosa, 2001), si rappresenta quello che dovrebbe considerarsi la formazione e l'apprendimento "per" e "in" un territorio, per assicurare la sostenibilità della società umana rispetto ai sistemi ambientali (Ricciardi 2022).

Ora, se come sostiene Ellerani il senso ecosistemico dei processi formativi attiene alla valorizzazione delle peculiarità materiali e immateriali di un territorio e in uno scenario globale, ciò apre alla possibilità di agire invece che subire le influenze esogene, allora, a parere di chi scrive, quei funzionamenti ai quali si attribuisce valore citati da Ricciardi possono essere più nel concreto la programmazione, la partecipazione e la progettazione condivise.

L'intervento formativo deve essere pertanto orientato a rilasciare competenze di carattere partecipativo-progettuale affinché sia davvero incisivo su uno specifico territorio, ovvero deve agire sull'individuo al fine di renderlo capace di innovazione sociale, affinché l'individuo stesso assuma la consapevolezza di ciò che è comune e sia quindi disposto ad agire assieme agli altri, entrando magari sin da giovane a far parte di un Terzo Settore oggi sempre più evoluto, complesso e dinamico che sia di supporto alle Istituzioni Locali a partire dalle scuole.

Secondo gli studi di Colazzo e Manfreda (Colazzo & Manfreda, 2019), un ecosistema sociale è essenzialmente un ecosistema culturale, ciò significa che una pluralità di culture locali sono co-presenti, interagendo fra loro, secondo svariate dinamiche, che definiscono nel tempo complessi equilibri, destinati a mutare a causa di perturbazioni contestuali.

Questo risulta ancor più vero nella prospettiva di un soggetto agente come fattore di capacitazione che si pone esplicitamente l'obiettivo di sviluppare relazioni in ambienti istituzionali ed organizzativi, caratterizzati dalle loro specifiche culture, rendendosi disponibile a implementare un metodo di lavoro che riconosce ogni singolo soggetto e proponendosi di conciliare dialogicamente le diverse prospettive e chiavi di lettura della realtà. In questo, la formazione da intendersi nel senso indicato dalla "consulenza pedagogica", trova un suo ruolo, tale da agevolare i processi di relazione e intercomunicazione tra i diversi attori di un contesto sociale, affinché essi si concepiscano come facenti parte di un ecosistema, ossia tutti compartecipanti ad agire per il bene comune, impegnandosi a realizzarlo concretamente con le loro azioni, risultato di una progettualità partecipata.

Risulta opportuno chiedersi cosa c'è dunque in quell'intercampo citato da Chiocchi, quale zona di intersezione di volontà e di azioni e soprattutto chi c'è, chi è chiamato a metterci cosa, allo scopo di renderlo realmente generativo? È sufficiente parlare di generatività o è invece necessario, specie quando si parla di apprendimento come fucina di crescita collettiva, sottolineare il legame indissolubile con il bene comune? Detto in altri termini, l'intercampo non è semplicemente il luogo di interazioni fra soggetti in vista di uno scopo, ma è anche e soprattutto uno spazio assiologico.

Poiché non basta parlare di generatività in termini generici, ma occorre focalizzare su una generatività sociale ecosistemicamente condivisa e diffusamente benefica, lo spazio culturale in cui si forma l'individuo, affinché non sia conflittuale ma al contrario generativo, deve - a giudizio di chi scrive - fare esplicito e costante riferimento al "bene comune", anche e soprattutto, per usare un'espressione cara all'amato Don Tonino Bello, in termini di *convivialità delle differenze*.

Ciò premesso, posto che l'intercampo è uno spazio assiologico, che in quanto spazio assiologico può essere idealmente impregnato dei valori supremi e inalienabili della libertà e dell'eguaglianza e che, proprio libertà ed eguaglianza possono essere assunte a valori condivisi dell'intercampo stesso, agli attori che agiscono in quel determinato contesto sociale non resta che decidere con quali azioni comuni riempire e caratterizzare quell'intercampo affinché tali valori siano rispettati e rappresentati nell'ambiente in cui l'individuo si relaziona.

In questa direzione, una delle possibilità esplorabili dal ricercatore e dal progettista sociale è che affinché ciò sia possibile (ovvero tali valori siano rispettati e rappresentati nello specifico intercampo di riferimento), occorrerà riempire *gaberianamente* questo spazio di partecipazione, nella consapevolezza che per farlo va elaborato di volta in volta un metodo, che non può essere imposto, ma deve essere trovato assieme.

Dunque, poiché l'individuo interagisce per apprendere ma anche apprende per interagire, tale percorso continuo di apprendimento-interazione va ben oltre l'atto pedagogico in sé, per incontrare il tema della coesione sociale: per poter essere pienamente vissuta e quindi pienamente capacitante infatti, l'interazione individuo-ambiente deve avere un metodo che organizzi e gestisca la partecipazione civica, unico ponte verso la realizzazione dei valori di libertà ed eguaglianza. La coesione sociale sarà quindi il fine cui l'ecosistema formativo stesso dovrà tendere per garantire che libertà ed eguaglianza siano praticabili da ogni soggetto in esso coinvolto.

Se il processo capacitativo non avviene da solo o come mero effetto di un atto pedagogico, ma piuttosto come risultato di una continua e costante interazione individuo-ambiente, se l'ecosistema è mente apprendente e intelligente, è pensiero che attraversa e forma la struttura, è rete di relazioni (Ellerani, 2020), la sua qualificazione, a parere di chi scrive, non sarà solo "per la formazione", ma più ampiamente per la coesione sociale e lo sviluppo sostenibile di un territorio, processi di cui la stessa formazione fa parte e non ne è il fine ma solo un mezzo, uno dei tanti a disposizione degli attivatori sociali.

Di conseguenza, anche "i principi fondativi secondo i quali connotare, promuovere e sviluppare approcci capacitanti, modelli di ricerca-azione e sistemi di *learnfare* sui temi dei processi formativi e del territorio" (Ricciardi, 2022), saranno orientati a scandagliare e generare quel metodo improntato alla coesione sociale e solo conseguentemente e indirettamente al suo sotto-ecosistema formativo.

Anche un osservatorio sui processi formativi non può prescindere dallo studio dei meccanismi di interazione tra i soggetti chiamati a realizzare il cambiamento. Pur partendo dal terreno comune del principio costruttivista per il quale sono i soggetti ad elaborare conoscenza e pratica, i progetti di cambiamento devono essere definiti sulla base di letteratura, raccolta di dati e riflessione tutti ancora da individuare e fondare. In questo, la necessità di un fecondo interscambio tra il mondo della ricerca e quello dell'attivismo civico.

Rivisitando gli autori citati e in particolare Sorzio (Sorzio, 2021), possiamo dire che lo scopo fondamentale di un intercampo che aspira alla coesione sociale inclusiva risiede nella promozione della capacità di agire degli attori dei processi TRAS-formativi del territorio, per costruire condizioni di "progettazione partecipativa" nei quali agiscono condizioni di apprendimento, attivando meccanismi di partecipazione dal basso per la crescita di un metodo innovatore della coesione sociale e non della teoria pedagogica militante, poiché saranno i processi progettativi stessi ad animare il territorio, svolgendo una funzione a loro volta formativa.

Se quindi, un ecosistema della formazione presuppone condizioni che favoriscono "continue trasposizioni, generative di nuovi significati, di apprendimenti, di soluzioni di problemi, di creatività, di reciprocità" (Ellerani, 2020), i principi strutturanti un modello

pedagogico di resilienza trasformativa non possono restare teoricamente ancorati solo a concetti come “agency multipolare, generatività e trasformatività, territori come learningland, apprendimento e capitale territoriale, capacitazioni per lo sviluppo dei talenti e dei territori, metafora del confine” (Ricciardi, 2022), ma devono evolvere verso un modello che includa metodi e strumenti programmatici, partecipativi e progettuali: in altre parole, devono avere come scopo ultimo l’ecosistema della coesione territoriale e non quello formativo che ne è mezzo.

Le reti di relazioni esperienziali, non rendono di per sé sistemica l’azione di trasformazione. Sulla base di quanto sostenuto da Mezirow infatti, l’apprendimento trasformativo comporta un maggior livello di consapevolezza del contesto nel quale si situa il complesso di convinzioni e sentimenti di ciascuno, esige una critica di assunti e premesse alla base delle informazioni di cui si dispone, una valutazione delle prospettive alternative a quella di riferimento, la decisione di abbandonare la prospettiva consolidata in favore di una nuova, da coniugare con la precedente, intraprendendo delle azioni in forza della nuova visione (Mezirow, 2003): da questo ne consegue che le reti esperienziali non bastano a garantire di per sé un’azione di trasformazione sul territorio, né tanto meno a renderla sistemica, ma occorre invece costruire metodi condivisi e realmente in grado di innescare, mantenere e accrescere processi trasformativi. Di conseguenza, posto che è partendo da progetti collaborativi che si valorizzano le reti e si motiva la partecipazione stessa, l’obiettivo è di garantire continuità agli interventi che nel tempo possono assicurare il cambiamento necessario.

Proprio perché emerge l’importanza dei processi *bottom-up* quali chiavi della resilienza trasformativa (Balzano et al., 2021), non si può prescindere dall’attivazione di percorsi partecipativi che garantiscano l’orizzontalità dell’azione di tutti i soggetti in campo, tanto meno essi possono limitarsi all’atto educativo in sé che ha valore solo in quanto risultato di un processo progettuale socialmente inclusivo e non in quanto presupposto teorico astratto e autoreferenziale.

Ma su che cosa formiamo il territorio per dotarlo di vero potere trasformativo e inclusivo?

Una prospettiva metodologica deve poter riguardare l’aspetto programmatico-partecipativo-progettuale dell’intervento su un territorio. Non basta parlare di ecosistema formativo, occorre parlare di metodo. È il metodo che fa la differenza e rende un territorio capace di agire il cambiamento necessario, è il metodo che rende una formazione trasformativa piuttosto che asfittica.

In conclusione, il processo formativo, pur essendo ecosistemico al proprio interno, è una parte dell’ecosistema coesivo complessivo dove agiscono non solo attori pedagogici, ma anche fattori esterni al processo formativo in sé, come il retaggio culturale, le opportunità esperienziali offerte dal territorio, le dinamiche socio-economiche locali e i fenomeni geopolitici globali. Un ecosistema così vasto e complesso necessita di continua analisi e manutenzione, in modo da poter essere costantemente ricordato attraverso programmazione, partecipazione e progettazione che, se condivise, riescono ad operare trasformatività e generatività dal basso.

## I patti educativi territoriali come esempio di co-programmazione generativa

Il rapporto virtuoso tra scuola, inclusione e coesione sociale, emerge chiaramente in una recente pubblicazione del Prof. Luigi Tronca (Tronca, 2020) che, riprendendo un'indagine del Dipartimento di Scienze Umane dell'Università degli Studi di Verona, dimostra come vivere ed esprimere l'ambiente in cui viviamo significa costruire cittadini costituzionalmente sani: in questa rinnovata prospettiva, si pone la presente riflessione aperta, con l'auspicio di contribuire a stimolare occasioni di positiva creatività, attraverso la piena rivelazione di quell'enorme potenziale di inclusione e coesione sociale che è oggi il territorio come scuola.

Il recente istituto della co-programmazione e della co-progettazione tra Terzo Settore e Istituzioni Pubbliche, ha ridato vigore all'attivismo civico e sociale aprendo nuovi spazi di azione sul territorio, con modalità partecipative sempre più dinamiche e avvincenti, proprio perché capaci di incidere in maniera più concreta rispetto al passato in quel continuo e sfidante processo evolutivo che è la costruzione del bene comune (Pellizzari & Magari, 2019).

Nella prassi più diffusa, il rapporto tra Terzo Settore e Pubblica Amministrazione è praticato con l'ente locale. Del resto, l'azione stessa del volontariato, sia nella sua ispirazione valoriale che nelle finalità statutarie degli Enti che la esercitano, si esprime molto concretamente nell'interazione più prossimale al luogo in cui è radicata. Tuttavia, le recenti evoluzioni della visione legislativa, stimolano l'applicazione degli strumenti della co-programmazione e della co-progettazione tra TS e PA in relazione a un ben più vasto ventaglio di interazioni, al fine di corroborare una sempre più vasta e incisiva espressione dell'istituzione pubblica, a partire dai principi fondanti di sussidiarietà, cooperazione, economicità, inclusione, responsabilità e trasparenza.

Come sancito dalla sentenza n. 131 del 26 giugno 2020 della Corte Costituzionale, la riforma che nel 2017 ha istituito il "Codice del Terzo Settore" (D.Lgs. 3 luglio 2017, n. 117) ha reso concretamente attuabile il principio di *sussidiarietà orizzontale* previsto dall'art. 118 della Costituzione Italiana, riconoscendo agli enti pubblici la possibilità di ricorrere agli strumenti collaborativi della co-programmazione e della co-progettazione non solo in circostanze specifiche e accidentali come avveniva in passato, ma come azione costante della prassi amministrativa che diviene in questo modo concretamente "condivisa". Ad esprimere al meglio tale principio, è in particolare l'art. 55 del Codice stesso, che chiarisce e differenzia i ruoli distinti ma complementari della programmazione e della progettazione, rilevando nella prima il percorso di individuazione dei bisogni e degli interventi necessari a soddisfarli (anche a livello di risorse finanziarie) e nella seconda l'implementazione delle azioni previste dalla stessa fase programmatica.

Il percorso verso il pieno coinvolgimento delle istituzioni nella dimensione partecipativa dell'agire pubblico, oggi sta quindi attraversando una fase di positiva evoluzione e questo lo rende ancora più affascinante, oltre che preziosa fonte di interesse collaborativo collettivo. Nel caso specifico della scuola ad esempio, una tale apertura al territorio può definitivamente offrire quello spazio necessario alla pratica dell'apprendimento continuo.

L'apprendimento continuo viene sempre più riconosciuto dalle comunità locali come strumento di guida per lo sviluppo sociale, culturale, economico ed ambientale del territorio, con lo scopo di garantire il diritto e l'opportunità a tutti di continuare a istruirsi per tutto il corso della propria vita. È in costante crescendo la consapevolezza che l'apprendimento continuo è cruciale non solo per la vita e il futuro delle singole persone, ma dell'intera società e le comunità locali costituiscono oggi il perfetto laboratorio per rendere l'apprendimento continuo accessibile capillarmente a tutta la cittadinanza. Potenziare le capacità professionali e umane dei cittadini significa quindi sbloccare il loro potenziale sociale.

Allo scopo di strutturare l'azione formativa di un territorio, non limitandosi all'impostazione meramente accademica della pedagogia, il primo passo è quindi quello dell'incontro: istituzioni, persone e professionalità diverse, con ruoli e responsabilità specifici e distintivi, vanno coordinate in uno sforzo comune orientato a produrre benefici di valore economico e sociale, in modo da esprimere al meglio l'energia e il potenziale di un territorio.

Questo è proprio quanto è stato avviato con il progetto Patto Educativo per il *Centro Sud Salento*, finanziato dalla Regione Puglia nell'ambito del programma PUGLIA PARTECIPA. Il progetto coinvolge il Dottorato sul "Rafforzamento della PA attraverso la collaborazione con il territorio a beneficio delle fasce deboli della popolazione" dell'Università degli Studi "Aldo Moro" di Bari, l'AVR Lab del Dipartimento di Ingegneria dell'Innovazione dell'Università del Salento, gli Ambiti Sociali Territoriali di Casarano, Maglie, Martano, Poggiardo e Gagliano del Capo, gli Ambiti Scolastici 18, 19 e 20, oltre a 22 Enti di Terzo Settore delle Province di Taranto, Brindisi e Lecce.

A beneficio dei referenti dei partners coinvolti, quindi operatori sociali e di terzo settore, docenti di ogni ordine e grado, amministratori locali, dirigenti scolastici e anche referenti di infrastrutture di ricerca, l'iniziativa prevede percorsi partecipativi orientati alla costruzione di progettualità condivisa con l'utilizzo di interventi in presenza secondo il metodo G.O.P.P. e da remoto sfruttando la piattaforma Mural, sviluppo e implementazione di ricerca scientifica in tema di pedagogia sperimentale, formazione con un focus specifico sulla programmazione strategica europea per la coesione e l'inclusione sociale. Lo scopo è quello di giungere a un documento comune che impegna tutti gli attori dell'ecosistema formativo a convergere su azioni integrate e realmente corrispondenti al soddisfacimento dei bisogni specifici del territorio. Il progetto, che fa capo al percorso istituzionale previsto dalla Legge Regionale sulla Partecipazione n. 28 del 13 luglio 2017, parte dalla convinzione che azioni sistemiche di ricerca, formazione, progettazione e programmazione continua, concertate da più attori e portatori di interesse su un determinato territorio, possano, attraverso l'applicazione di buone pratiche a volte già sperimentate con successo altrove, a volte totalmente innovative, convergere con un impatto positivo contro i drammatici fenomeni dello spopolamento, della denatalità e della desertificazione sociale, nonché delle povertà educative che stanno inesorabilmente interessando le aree marginali dell'intero Mezzogiorno Italiano e in particolare quella salentina. L'iniziativa prevede inoltre l'utilizzo e il potenziamento degli stessi strumenti partecipativi digitali promossi

dalla Regione Puglia, ponendo l'apprendimento continuo alla base del sistema di welfare generativo locale.

### **La co-progettazione partecipativa al servizio dell'apprendimento inclusivo**

Nella prospettiva di un *ecosistema della coesione inclusiva* sta lavorando il Dottorato in Scienze Umane dell'Università "Aldo Moro" di Bari, focalizzando sul *Rafforzamento della Pubblica Amministrazione attraverso la partecipazione attiva del territorio a beneficio delle fasce deboli della popolazione*, col sostegno del MUR attraverso il programma Next Generation EU. La ricerca, coordinata dal Prof. Andrea Bosco, ordinario di Psicometria presso il Dipartimento di Scienze della Formazione, Psicologia e Comunicazione della stessa "Aldo Moro" di Bari, con il tutoraggio del Prof. Demetrio Ria e la supervisione scientifica del Prof. Salvatore Colazzo, docente quest'ultimo di Pedagogia Sperimentale presso UniSalento e già autore di numerose pubblicazioni sul campo (Colazzo & Manfreda, 2014; 2016) prevede un intervento mirato sull'ambito sociale di Poggiardo come area di analisi privilegiata per lo studio di nuovi contesti di interazione e infrastrutturazione social, la creazione di modelli innovativi di progettazione partecipata e di interazione digitale tra i vari stakeholders sociali per il rafforzamento delle politiche attive sul territorio, ideazione di proposte per colmare le carenze strutturali, quantitative e qualitative, dell'offerta di servizi di istruzione sul territorio, forme di interazione tra PA e Terzo Settore per il miglioramento di sistemi di protezione della fragilità sociale ed economica in una prospettiva ecosostenibile.

La ricerca del Dottorato di UniBa ha individuato 5 aree di azione comune distribuite su 3 livelli di intervento: al primo livello, che lavora a monte dei processi implementativi, abbiamo ricerca e formazione; al secondo livello, che lavora nel cuore dei processi implementativi abbiamo programmazione, progettazione e partecipazione. Trasversalmente ai due livelli e ai due processi, si estrinseca invece l'innovazione tecnologica e digitale, orientata a facilitare la comunicazione e il raggiungimento dei risultati.

Nel corso del primo anno del dottorato, il lavoro di approfondimento e di ricerca si è ulteriormente rafforzato grazie a una collaborazione con il CNR IMAA sullo studio e l'implementazione di nuovi strumenti programmatici, progettuali e strategici fortemente orientati all'utente atti a potenziare la capacità delle Infrastrutture di Ricerca in campo ambientale come strumento di innovazione sociale e sviluppo sostenibile dei territori: questa collaborazione valorizza il ruolo sociale delle infrastrutture di ricerca, ponendo particolare attenzione sulla promozione dell'*open science* e della *citizen science* come strumenti di condivisione del sapere scientifico a livello comunitario.

Ispirato all'intuizione pionieristica della Lorenzetto (Lorenzetto, 1988) e connesso, ad ogni buon conto, col programma di ricerca sopra menzionato, è un altro progetto radicato in Salento, quello degli *Ecosistemi della Coesione Territoriale*, finanziato dalla Regione Puglia nell'ambito del programma PUGLIA CAPITALE SOCIALE 2.0 del 2022. L'iniziativa prevede la costituzione di una rete di Enti di Terzo Settore, in linea con la nuova norma prevista dal Codice, in grado di interloquire con la Pubblica Amministrazione, specie quella locale e specie con le scuole, su azioni di contrasto alle povertà educative e

attivazione processi di *lifelong-learning*, co-programmazione e co-progettazione sociale, rafforzamento della capacity building delle reti associative, creazione di forme di welfare generativo di comunità, stimolo e rafforzamento della cittadinanza attiva, della legalità e della corresponsabilità, tutela e valorizzazione dei beni comuni, sostegno all'inclusione sociale, promozione della cultura del volontariato, ricerca e formazione sociale.

Sempre con il programma PUGLIA CAPITALE SOCIALE 2.0, la rete degli "Ecosistemi Territoriali" ha generato a sua volta un'importante iniziativa di civismo inclusivo, sul tema dei diritti umani: si tratta del progetto *Digizenship*, promosso dalla ATIDU A.P.S. di Corsano, in provincia di Lecce, il cui acronimo sta appunto per Associazione Territoriale Italiana per la Promozione e la Difesa dei Diritti Umani.

L'iniziativa, che vede coinvolti istituti di istruzione primaria e secondaria insieme ad enti di terzo settore, avvia una riflessione condivisa con il territorio su quali competenze sono necessarie per costruire una società più umana, ancorata ai valori dell'equità sociale, dell'integrazione e dell'inclusione utilizzando oggi con consapevolezza e responsabilità gli strumenti tecnologici.

Discriminazione, violenza, intolleranza e illegalità, sono sempre più il frutto di un rapporto distorto con la realtà generato anche dal cattivo utilizzo delle tecnologie attraverso cui viene di fatto filtrata la nostra vita.

Una sana pratica di cittadinanza digitale oggi è fattore preminente di prevenzione e contrasto di ogni forma di violenza, discriminazione e intolleranza, con particolare riferimento a quella nei confronti di soggetti fragili e vulnerabili, così come di impegno sociale per la tutela e valorizzazione del bene comune ed è per questo che occorre sviluppare questo tipo di consapevolezza e "scudo civico" nelle reti associative del Terzo Settore rafforzandone così la loro capacity building e promuovendo così nuovi servizi a loro supporto. Lo sviluppo della cittadinanza attiva oggi non può prescindere dalla formazione sulla cittadinanza digitale ed è in questo senso che è stato coniato il termine "DIGIZENSHIP". Senza consapevolezza dei propri diritti, non ci può essere esercizio della legalità e della responsabilizzazione civica, né valorizzazione del bene comune, per questo è fondamentale acquisire tutti gli strumenti adeguati in questo campo, da parte delle categorie fragili del nostro territorio. Il progetto si propone di sviluppare nella cittadinanza una nuova consapevolezza dei propri diritti come scudo civico nei confronti delle vulnerabilità cui la nostra società è sempre più esposta in termini di invadenza tecnologica sul quotidiano, di manipolazione della realtà, di incremento della conflittualità causato da una progressiva riduzione del contatto umano e di esperienze ricche di empatia. L'iniziativa prevede alla base un intervento multidisciplinare per il contrasto alla discriminazione, alla violenza, all'intolleranza e all'illegalità, attraverso formazione strutturata e non convenzionale sul tema dell'esercizio dei diritti di cittadinanza attiva nell'era della digitalizzazione di massa, poi una serie di azioni a supporto delle categorie più fragili del territorio come minori a rischio devianza, a rischio dipendenza tecnologica e figli di immigrati e minoranze etniche: a tale proposito si organizzeranno interventi creativi e formativi come la realizzazione di un cortometraggio, una rappresentazione teatrale e un corso di alfabetizzazione digitale con donazione di tablet. Per la fascia più adulta invece, viene strutturata una formazione più specifica, particolarmente rivolta a

volontari degli enti del terzo settore salentino, parallelamente coinvolti anch'essi come soggetti collaboratori, in modo da rafforzare la capacity building sul territorio.

Ulteriori buone prassi del modello partecipativo-progettuale che coinvolge l'intero territorio come scuola di inclusione e coesione sociale, sono quelli delle iniziative promosse da altri Enti di Terzo Settore negli ambiti territoriali di Martano, Casarano e Gagliano del Capo, sempre in Provincia di Lecce.

Sostenuti dall'ultimo programma regionale, PUGLIA CAPITALE SOCIALE 3.0, i progetti *Includiamo il Futuro della Astronomica San Lorenzo A.P.S. di Casarano*, *SportivInsieme della Mollare Mai di Serrano in Carpignano Salentino* e *ZooAntropology della Zampa Libera O.D.V. di Salve*, riprendono lo schema generale dei PATTI EDUCATIVI TERRITORIALI, ossia l'interazione ecosistemica tra università, scuola, enti locali e terzo settore, promuovendo e stimolando il potenziamento dell'apprendimento partecipativo soprattutto nelle fasce deboli della popolazione, a partire dai minori in situazione di disagio e delle loro famiglie, primi beneficiari della strategia regionale così declinata in modo ramificato e strategico sul territorio.

Queste tre iniziative, che rispettivamente spaziano dal potenziamento delle STEAM allo sport accessibile sino alla pet-therapy, prevedono l'attivazione di campus estivi, uscite fuori porta e doti educative personalizzate che, proprio in virtù del finanziamento aggiudicato tramite avviso pubblico, sono gratuite per le famiglie in situazione di povertà economica o comunque individuate tramite i servizi sociali e le scuole come vulnerabili sotto qualsiasi forma.

Più ampi, sia in termini di risorse che in termini di impatto sul territorio, sono poi i progetti *La Vita è una Scoperta*, *Riprendiamoci il Futuro e Move it! – Educare in Movimento*, che sempre grazie al lavoro del Dottorato di UniBa, sono stati finanziati alle associazioni FABBRICARE ARMONIE di Spongano e GAIA di Corsano dall'Agenzia per la Coesione Territoriale (oggi Dipartimento per le Politiche di Coesione e per il Sud) e dal Dipartimento per le Politiche della Famiglia, entrambi afferenti alla Presidenza del Consiglio dei Ministri: si tratta in questo caso di progetti strategici in cui università, scuole, terzo settore e ambiti scolastici ricoprono ruoli di partenariato attivo, convergendo con attività coordinate e condivise su ricerca, formazione innovativa e riqualificazione di spazi pubblici sia comunali (biblioteche, luoghi di aggregazione, musei, centri culturali) che delle stesse scuole (palestre e campi sportivi, aree di fruizione culturale e di socializzazione, laboratori scientifici e tecnologici) allo scopo di rinnovare, dal basso e a partire dallo studio di bisogni reali e puntuali, l'offerta non solo educativa ma anche esperienziale della vita dei minori e delle loro famiglie oltre l'orario scolastico.

## Conclusioni

A partire da quanto analizzato, proviamo dunque a tirare le fila di questa riflessione.

Le relazioni dirette o indirette, consapevoli o inconsapevoli, sono tutte forme di apprendimento continuo che vanno curate, non solo dal punto di vista umano, ma anche in termini di spazi e di ambienti culturali aperti e accessibili a chiunque.

Coltivare le relazioni, attraverso gli spazi e i servizi per l'apprendimento continuo, porta a nutrirle, farle crescere, scambiandone il valore.

Tutto questo può avvenire in contesti in cui le persone si uniscono per ideare e costruire insieme metodi di aggregazione e capacitazione reciproca tali da ingenerare costantemente un bene comune che mai può prescindere dal fondamentale valore dell'inclusione.

Con l'evolversi dell'approccio teorico-metodologico da un ecosistema della formazione a un ecosistema della coesione inclusiva, si affermano variabili e dinamiche sempre più complesse, da gestire in funzione del raggiungimento degli obiettivi generativi dell'apprendimento per tutti: in questo processo, la scelta condivisa del metodo risulta fare la differenza.

Tale metodo non potrà prescindere da strumenti attivi quali la co-programmazione e la co-progettazione collaborative, in modo da tenere sempre viva e costante l'azione di apprendimento e consentire un supporto reciproco tra tutti gli attori e i portatori di interesse di una comunità che aspira davvero all'inclusione.

Un siffatto approccio teorico-metodologico necessita di uno spazio di funzionamento proprio per poter essere attuato, rielaborato e affinato a seconda dei bisogni specifici del contesto sociale e culturale cui deve rispondere. Questo spazio, tanto fisico quanto virtuale, vedrà la tecnologia inclusiva protagonista, come inevitabile paradigma di un futuro che oggi percepiamo venirci sempre più incontro sul sentiero già tracciato della Quarta Rivoluzione industriale ormai alle porte.

Nella prospettiva più ampia dell'ecosistema della coesione territoriale inclusiva che abbraccia e valorizza il sotto-ecosistema della formazione, l'individuo non è più scindibile dall'essere cittadino e apprende gli strumenti per realizzare la propria libertà esercitando i propri diritti costituzionali attraverso la partecipazione, fisica e digitale, non limitandosi a interagire con le istituzioni, ma imparando a progettare come migliorarle e facendo questo contribuendo attivamente al progresso sostenibile a partire dallo specifico intercampo socio-culturale in cui egli vive: in questo senso possiamo concludere che dall'era della citizenship stiamo transitando nell'era della digizenship, un'era in cui l'esercizio dei propri diritti attraverso l'utilizzo delle nuove tecnologie non può prescindere da una profonda umanizzazione che si radica nella piena consapevolezza e accoglienza dell'altrui differenza e unicità, per il trionfo quotidiano e prossimo dei valori di eguaglianza e libertà costituzionalmente garantiti e che rappresentano le fondamenta di qualsiasi percorso sociale di inclusione ed esercizio di democrazia egualitaria attuabile attraverso la partecipazione.

## Bibliografia

Balzano, V., Cuppari, A., Michelotti, R., & Marcelli, A. M. (2021). Modelling Bottom-up Territorial Development within the Framework of Sustainable Educational Research: A 'Multi-Voice' contribution concerning transformative, innovative, and participatory processes facing local sociocultural demands and special needs. *Formazione & Insegnamento* XIX(1), 774-785.

Chiocchi, A. (2003). Il concetto di intercampo. Non solo questioni epistemologiche. Società e conflitto. *Rivista semestrale di storia, cultura e politica*, 27/28.

Colazzo, S., & Manfreda, A. (2014). Intercettare i bisogni dei territori e attivare le comunità. In C. Formica (a cura di), *Terza missione. Parametro di qualità del sistema universitario* (pp. 93-108). Giapeto.

- Colazzo, S., & Manfreda, A. (2019). *La Comunità come risorsa. Epistemologia, metodologia e fenomenologia dell'intervento di comunità. Un approccio interdisciplinare*. Armando.
- Colazzo, S., Manfreda, A., & Patera, S. (2016). *La comunità che apprende. Aspetti epistemologici, metodologici e valutativi*. Amaltea.
- Ellerani, P. (2020). *Capability ecosystem: l'ecosistema per l'innovazione e la formazione. Dal co-working al contesto di capacitazione*. Armando.
- Lorenzetto, A. (1988). *Verso un ecosistema educativo. Società, Ambiente, Progetto*. Studium.
- Maturana, H., & Varela, F. J. (1985). *Autopoiesi e cognizione, la realizzazione del vivente*. Marsilio.
- Mezirow, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione*. Cortina.
- Morin, E. (2007). *L'anno I dell'era Ecologica*. Armando.
- Pellizzari, S., & Magliari, A. (a cura di) (2019). *Pubblica Amministrazione e Terzo Settore, confini e potenzialità dei nuovi strumenti di collaborazione a sostegno pubblico*. Feltrinelli.
- Ricciardi, M. (2022). Una lettura ecosistemica e la prospettiva di un learnfare capacitante. L'Osservatorio sui Processi Formativi e l'Analisi Territoriale come modello pedagogico di resilienza trasformativa. *Formazione & Insegnamento* XX(1), 630-643.
- Saragosa, C. (2001). *L'Ecosistema Territoriale e la sua base ambientale*. In A. Magnaghi (a cura di) *Rappresentare i luoghi. Metodi e tecniche*. Alinea Editrice.
- Sorzio, P. (2021). La ricerca-azione. In L. Mortari & L. Ghirotto (Ed), *Metodi per la ricerca educativa* (pp. 143-160). Carocci.
- Tronca, L. (2020). *Scuola e coesione sociale in Italia*. FrancoAngeli.