

# GIOVANI

e  
comunità locali

*Rivista*

N.0  
Anno 2019

# GIOVANI e comunità locali *Rivista*

**N. 0  
APRILE 2019**

*Giovani e comunità locali* è un progetto editoriale del Network Culturale Orizzontegiovani.  
via Nazario Sauro 1, Tione di Trento – Trento  
[www.giovaniecomunitalocali.it](http://www.giovaniecomunitalocali.it)

**Direttore responsabile**

Tiziano Salvaterra

**Comitato scientifico editoriale**

Carlo Buzzi, Giovanni Campagnoli, Francesco Pisanu, Piergiorgio Reggio,  
Arduino Salatin, Paolo Tomasin, Alberto Zanutto.

**Cordinamento redazionale**

Francesco Picello, Valentina Gonzales.

**Grafica, impaginazione e stampa**

QuiEdit srl.

**Autorizzazione del tribunale**

In stato di acquisizione



# IND

<b>EDITORIALE</b> di Tiziano Salvaterra	<b>7</b>
<b>LA QUESTIONE GIOVANILE IN ITALIA</b> di Carlo Buzzi	<b>13</b>
<b>LA “VOCE” DEI GIOVANI E LE NUOVE POLITICHE DI WELFARE: SFIDE E PROSPETTIVE</b> di Arduino Salatin	<b>21</b>
<b>IL CARATTERE COME STRUMENTO PER IL SUCCESSO FORMATIVO</b> di Francesco Pisanu	<b>34</b>
<b>TRA UNA RISUOLATURA E L’ALTRA PENSANDO A SENECA. TRACCE DI NUOVO ARTIGIANATO</b> di Paolo Tomasin	<b>43</b>

# VOICE

**“IL GIOCO DELL’IO” NELL’EPOCA  
DELLE CONTRADDIZIONI POST-POSITIVISTE.  
NUOVI SCENARI E VECCHI INGANNI.**

di Alberto Zanutto

**56**

**APPENDICE**

Sintesi del seminario *I giovani e la costruzione di voice*  
del 5-6-7 settembre 2018

**64**

# SOMM

Quali sono le ragioni alla base della proposta editoriale *Giovani e comunità locali*? Il nostro direttore responsabile **Tiziano Salvaterra** inaugura questo numero “zero” presentandoci alcune delle riflessioni e degli spunti che hanno portato all’avvio del progetto.

Il primo articolo, ad opera di **Carlo Buzzi**, è di inquadramento generale rispetto alla questione giovanile in Italia. Scandito da otto parole chiave l’articolo delinea le principali problematiche che riguardano la popolazione giovanile nel suo insieme quali ad esempio la scarsa consistenza e visibilità, la progettualità limitata e la transizione difficile all’età adulta.

L’articolo di **Arduino Salatin** affronta il tema della “*voice*” dei giovani, ovvero della possibilità/capacità dei giovani di prendere posizione fino a influenzare determinate pratiche o determinate politiche, anzitutto quelle a loro stessi dedicate. Vengono quindi richiamate quali applicazioni del con-

retto di voce le prospettive del *capability approach* e dell’*auto-organizzazione* in cui la capacità di *agency* del soggetto è connessa alla possibilità di essere corresponsabile della definizione del processo formativo, di crescita e di socializzazione in cui è inserito.

L’articolo di **Francesco Pisanu** presenta il tema della malleabilità dei tratti caratteriali individuali, i quali, secondo le più recenti teorie, non sono esclusivamente determinati su base genetica ma possono in parte essere oggetto di apprendimento. Da qui la possibilità da parte della scuola di contribuire al potenziamento diretto o indiretto delle competenze non cognitive dei ragazzi, quali ad esempio la coscienziosità e la motivazione.

**Paolo Tomasin** ci accompagna nella bottega di S., atipico calzolaio trentenne, laureando in lettere e filosofia, la cui bottega non è solo un negozio ma anche un salotto di casa, dove lo scambio non termina e non è solamente riparazione della calzatura/lavoro manuale ma anche incontro, ri-

# MARIO

generazione di legame sociale. Il percorso, per lo più solitario, che porta S. ad aprire una bottega di questo tipo, in cui a fianco di scarpe e cinture ci sono fiori e libri, è tutt'altro che lineare eppure vi è una vocazione umanistica di fondo che sembra aver trovato nelle ritualità dell'artigianato la propria realizzazione.

**Alberto Zanutto** tenta invece di descrivere il difficoltoso percorso di costruzione dell'io che compiono i giovani in una realtà sociale che non è più quella di un tempo, ovvero scandita da tappe chiare, passaggi discreti e pochi modelli di riferimento. Se tale modello sociale generava delle identità preordinate e in parte eterodirette, l'avvento del precariato, la crescente instabilità coniugale e la crisi economica hanno aperto scenari di identità multiple, policentriche, o addirittura di non identità. Da qui la capacità dei contesti e saperi locali di conciliare locale e globale, molteplici possibilità e limitate risorse, sperimentazione e radicamento. Ambienti cioè

favorevoli, forse più di altri, alla costruzione del proprio sé adulto.

In appendice sono raccolte le sintesi delle sessioni del **primo seminario nazionale della rivista "I giovani e la costruzione di voice. Partecipazione, futuro e identità"** che si è tenuto in trentino il **5-6-7 settembre 2018**. Per ognuna delle quattro sessioni di lavoro – giovani e comunità locali, giovani e digitale, giovani e lavoro, giovani e apprendimento – è riportata la sintesi finale redatta dai coordinatori e gli abstract presentati.

# **EDITORIALE APRILE 2019**

# GIOVANI E COMUNITÀ LOCALI: LE RAGIONI DI UNA PROPOSTA

di Tiziano Salvaterra

Sono diversi anni che all'interno di Orizzontegiovani ci si interroga su come interagire, supportare, promuovere il mondo giovanile specie nelle zone di montagna e di periferia attraverso azioni di animazione, affiancamento, orientamento – anche normativo – che aiutino un giovane ad avere i giusti stimoli per comprendere sé stesso e definire i tratti di un progetto di vita in grado di valorizzare carismi e talenti personali, in uno spazio professionale e di partecipazione attiva e responsabile alla vita della comunità in cui decide di spendere la propria vita.

Fin dall'inizio ci si era resi conto delle difficoltà che si incontrano quando ci si addentra nell'articolato mondo "giovani": ampio è stato il confronto per definire i confini della ricerca, gli strumenti per l'analisi dei contesti locali, le modalità per intercettare, animare, orientare, accompagnare, motivare, interessare i giovani.

L'attività di sperimentazione che da un decennio viene sviluppata all'interno del network culturale ha generato pensieri, sentimenti ed atteggiamenti spesso contrapposti accentuando dubbi, interrogativi, ma al contempo suscitando euforia, entusiasmo e passione.

Il dialogo con le istituzioni e i mondi vitali circa il nuovo che avanza e l'esigenza di nuovi approcci, servizi, opportunità a favore delle nuove generazioni non è sempre facile, sia sul piano delle metodologie che delle riflessioni, dei contenuti e degli interventi.

Dall'altra l'incontro con tante esperienze positive (che coinvolgono anche piccole comunità), il vedere tanti giovani che – investendo sulla conoscenza – riescono a costruire strade feconde, la forza delle esperienze artistiche e creative che diventano vere fucine di pensiero e di avvicinamento alla dimensione spirituale dell'esperienza umana, hanno offerto ed offrono spunti per proseguire nella ricerca e nell'azione scrutando quanto viene proposto in contesti diversi per offrire spunti a tutti coloro che a diverso titolo si interessano a questo target.

Stiamo entrando in una nuova epoca diversa dalla precedente ma non ancora focalizzata nei suoi capisaldi. Questa mancanza di definizione genera, e non può essere diversa-



mente, disorientamento, euforia e paura, disagio, curvatura sul presente ed il passato, difficoltà di orientamento nel nuovo che avanza e non si è mai sperimentato, come ad esempio i diversi modi di intendere la famiglia, il concetto di lavoro, l'aumento della speranza di vita, un sviluppo tecnologico che sembra senza fine, il necessario confronto fra culture, religioni, tradizioni la crescita esponenziale della mobilità fisica e virtuale, un sistema economico che più "si sviluppa" e più genera ingiustizia.

Questi nuovi scenari inducono a riaprire il dibattito, il dialogo, la riflessione, la sperimentazione per cercare di capire come sia possibile stare dalla parte di generazioni che sono chiamate a transitare verso il mondo adulto.

Partendo da questo nuovo paesaggio demografico ed antropologico nasce l'idea di lanciare un'esperienza editoriale, una rivista ed un magazine, aperta a chi desidera contribuire affinché la voce dei giovani non rimanga sospesa in gola e quella degli adulti possa trovare legittimazione nel pensiero giovanile.

Lo facciamo con la convinzione che vi sono molte questioni aperte sul piano della metodologia della ricerca e dei contenuti che andrebbero vagliate, questioni spesso trascurate da una comunicazione più tesa alla diffusione della notizia eclatante che buca il pubblico che alla ricerca delle dinamiche che caratterizzano i fatti.

Senza pretendere di esaurire il campo di indagine sul piano metodologico si registrano:

**a) indubbi problemi di lessico pedagogico.** In altri termini: cosa significa parlare di giovani. La letteratura non aiuta molto a definire il campo da arare. Certo, occorre distinguere l'adolescenza dalla gioventù: due periodi decisamente diversi sia dal punto di vista delle caratteristiche del soggetto che del contesto in cui vive.

Verso la fine delle superiori l'adolescente-giovane deve fare passi importanti, quasi definitivi, difficilmente recuperabili. E questa scelta deve farla lui. Forse per la prima volta.

Finita l'epoca della protezione della famiglia, della scuola, del micro contesto in cui vive, finita la fase del contrasto verbale, arriva il tempo dei dubbi, del sentito dire, del disorientamento, della ricerca e della documentazione. Ci si accorge che bisogna far qualcosa altrimenti il tempo fa la scelta per te. Qui inizia la gioventù, che interessa tutti, perché tutti passano di lì verso la maturità adulta.

E se tutti partono più o meno nello stesso periodo del ciclo di vita, ognuno arriva con i suoi tempi.

Cosa significa essere adulti e quando si diventa adulti risulta sempre più difficile e complesso da definire. Negli anni novanta si diceva che una persona è adulta quando:

- aveva completato gli studi,

- aveva un lavoro abbastanza stabile,
- aveva una propria abitazione
- si era sposato,
- aveva dei figli.

È facile intuire come in trentanni il mondo si sia stravolto specie rispetto al lavoro stabile, la famiglia (oggi difficile da definire) e la genitorialità, sempre più in là negli anni

**b) difficoltà nel misurare e valutare i fenomeni.** Tutti danno i numeri. E sui numeri si costruiscono opinioni, riflessioni, giudizi, scelte comportamenti. Spesso si leggono statistiche strampalate sul mondo giovanile nelle sue diverse componenti lavorative, sociali, culturali, a cui seguono giudizi errati dovuti ad informazioni distorte. In questa giungla di informazioni diventa necessario riflettere circa le modalità di raccolta dei dati, ragionare sulle metodologie più adeguate a seconda degli studi che si intendono condurre, riflettere sulla portata dei risultati rispetto alle metodologie utilizzate e sulla loro generalizzazione a tutta la popolazione di riferimento. Diversa è la portata delle analisi condotte su:

- informazioni censuarie o amministrative,
- stime da indagini campionarie che comunque presentano degli errori di campionamento,
- dati ricavati da piattaforme social.

**c) una certa superficialità nel considerare esperienze che a diverso titolo si interessano di mondo giovanile.** È diventata consuetudine illustrare buone pratiche come metodo per dimostrare il possibile. Si tratta di un approccio affascinante sul piano emozionale, a volte interessante anche sul piano dei contenuti. Talvolta si ha invece l'impressione che vengano indicate come belle ed interessanti le iniziative che si avvicinano alla sensibilità di chi le propone, senza un approfondimento degli obiettivi e dell'approccio metodologico a cui si fa riferimento. Si rischia di generare un'esaltazione del fare che sembra prevalere sul pensiero e sulle idee. Una specie di contrapposizione fra proclamato e praticato che divide fra la "praticoneria" di chi va avanti a prescindere, l'intellettualismo che prima di decidere deve esplorare tutti i perché, il populismo che spinge sulla dimensione emozionale del momento a scapito di una riflessione serena in grado di costruire contaminazioni sul territorio.

Sul piano dei contenuti tre ci sembrano gli ambiti di indagine e riflessione:

**a) i rapporti intergenerazionali.** Man mano che cresce l'aspettativa di vita, che l'attività delle persone nel lavoro e nella comunità si allunga negli anni diventano sempre più intensi i rapporti voluti o non fra generazioni. Lo sviluppo tecnologico mette in relazione

sempre più persone e la comprensione delle dinamiche dei contesti in cui un giovane vive ha bisogno del supporto e di relazioni significative con persone che hanno vissuto esperienze diverse anche in epoche diverse superando una logica di spartizione degli spazi fisici e culturali fra le diverse generazioni per cui i giovani stanno con giovani, gli adulti con gli adulti, gli anziani con gli anziani. Non mancano esperienze di confronto intergenerazionale ma ancora limitata risulta essere sia la riflessione che la sperimentazione di azioni culturali sociali ed economiche dove generazioni diverse sul piano della pari dignità si confrontano per costruire progettualità ed iniziative. Oggi sembrano prevalere comportamenti differenziati che invitano a lasciare i giovani in pace, stimolano i giovani alla partecipazione, esaltano la dimensione emozionale ed aggregativa, coccolano nei piccoli contesti in un arcipelago di opzioni spesso fra loro contraddittorie.

**b) il rapporto del giovane con le istituzioni e la comunità**, dalla scuola, alla politica all'amministrazione nelle sue articolazione, ai mondi vitali, al mondo del lavoro. Nel tempo è calata l'attenzione dei giovani verso le istituzioni e i fenomeni politici in generale, fino ad essere spesso estranei ai suoi pensieri ed interessi. Anche la partecipazione attiva e/o passiva al mondo dell'associazionismo (culturale, sportivo, ricreativo, solidale ...) vive un periodo di calo di interesse da parte dei giovani. Nello sport ad esempio, a fronte di una massiccia partecipazione fino alla fine della scuola media inferiore, si assiste negli anni successivi ad un progressiva diminuzione di partecipazione e coinvolgimento fino a percentuali minime di chi ha superato i vent'anni.

Il mondo dell'educazione si trova in difficoltà nell'aiutare il giovane a crescere nella conoscenza e nell'interpretazione del territorio sia locale che di più ampie dimensioni. Sembra esserci una specie di ritrosia a parlare di comunità nei luoghi dove si sviluppano i processi educativi quasi che la vita sociale ed istituzionale sia estranea al sapere, di fatto negativa, e pertanto da evitare sovrapponendo il ruolo strategico delle istituzioni nella gestione e programmazione dei territori con le persone chiamate a governare le istituzioni non sempre all'altezza del ruolo ricoperto. Si alimenta così pessimismo e paura delle istituzioni viste come un nemico che ti osserva e ti assale e non il partner che ti aiuta ad esprimere le potenzialità ed a valorizzare i carismi. Si fa fatica, come più volte sottolineato in letteratura, ad avere una visione storico dinamica della realtà capace di cogliere l'evoluzione dei fenomeni nella loro essenza cercando di scindere le tendenze nel tempo con le particolarità del contingente.

Il tema della partecipazione attiva e responsabile alla vita della comunità in cui una persona ha deciso di inserirsi ha bisogno di pensiero e sperimentazione per non rassegnarci al ritiro nel "privato del proprio micro contesto".

Dall'altra occorre essere esigenti con le istituzioni sul modo di porsi verso le nuove generazioni, non solo attraverso il sistema educativo e formativo, ma anche con tutte le azioni che in qualche modo interferiscono con la vita di un giovane a livello culturale, sociale, ricreativo, professionale. Spesso si riscontra che gli interventi si susseguono ai diversi livelli istituzionali, dall'Unione Europea ai singoli comuni, in maniera disordinata, poco organica, (anche all'interno degli stessi enti) con priorità diversificate che generano da un lato difficoltà nel centrare gli obiettivi, dall'altra la nascita di un settore economico che sfrutta le risorse messe a disposizione in una logica di business e non di animazione culturale di comunità volta ad aiutare il soggetto a costruirsi nel tempo un progetto di vita in grado di valorizzare i carismi personali e dare coerenza alle scelte di vita professionali, relazionali ed affettive.

**c) infine, ma non per ultimo, vi è il difficile rapporto con il disagio**, il malessere nelle sue numerose articolazioni che vedono il giovane vittima di contesti e di condizioni personali che lo pongono in condizioni di difficoltà nella gestione della propria persona e delle relazioni con altri. Si tratta di fenomeni crescenti che si manifestano con modalità sia consolidate che imprevedute (e violente) verso le quali il tessuto familiare ed i micro contesti risultano essere impreparati ed incapaci di rispondere alle richieste di aiuto che in maniera più o meno evidente il giovane pone. Ed anche i mondi vitali e le istituzioni non sempre riescono a dare un contributo significativo, ad attivare azioni efficaci più orientate alle dimensioni sanitarie che a quelle socio culturali per cui, se non esistono patologie specifiche, il giovane rischia di trovarsi da solo a convivere con il proprio malessere.

L'iniziativa che stiamo avviando con la rivista, il sito, il magazine, il seminario annuale vuole essere un contributo di pensiero e di azioni che cercano di riflettere e far riflettere su queste questioni, un luogo dove ci si confronta, si aprono porte, si presentano esperienze, in un approccio antropologico della condizione giovanile che cerca di coniugare la dimensione personale con quella culturale, sociale, economica, etica e di scrutarne le reciproche interconnessioni, nell'ottica della responsabilità che sa guardare alle cause, misurare la coerenza, pesare le conseguenze.

Tanti sono i ringraziamenti: dal comitato scientifico, alla redazione, agli enti che hanno dato il loro partenariato, a tutti coloro che hanno offerto suggerimenti, consigli, supporti, informazioni o hanno portato esperienze. Per evitare di dimenticare qualcuno lo faccio in maniera collettiva e ringrazio tutti coloro che hanno dato un contributo, spendendo tempo ed energie per consentire al progetto di diventare realtà.

Un grazie veramente sentito a Francesco Picello e ad Alberto Zanutto per la dedizione determinante per l'avvio di questa iniziativa.



# LA QUESTIONE GIOVANILE IN ITALIA

di Carlo Buzzi

Oggi viviamo in un mondo in continua e rapidissima evoluzione nel quale le nuove generazioni cambiano incessantemente condizioni di vita, bisogni, motivazioni. Se da una parte questo incipit iniziale, che ribadisce la complessità delle nostre società contemporanee e la difficoltà di leggere i fenomeni giovanili, ci sembra alquanto generico, dall'altra ci conforta la certezza che, un secondo aspetto, conseguente al primo, sia meno scontato, ovvero che, a differenza delle apparenze, i giovani non siano un gruppo omogeneo ed indistinto ma caratterizzato piuttosto da una grossa variabilità interna, spesso invi-

sibile agli occhi dell'adulto. Una variabilità che richiede la comprensione di bisogni differenziati e che sottende la necessità di politiche individualizzate veicolate da linguaggi comunicativi diversificati che sappiano intercettare gli svariati modi di essere giovani oggi. Purtroppo il nostro sistema politico, la nostra struttura economica, il nostro apparato culturale – in altre parole la nostra società – si rivelano incapaci di affrontare e risolvere alla radice i fenomeni connessi alla questione giovanile. Procederò con alcune parole chiave di inquadramento.

## Scarsa consistenza

Il dato demografico, oramai da molto tempo, ci mostra un paese che sta progressivamente invecchiando. È noto che due siano i fenomeni che determinano uno squilibrio a favore della popolazione anziana a scapito di quella giovanile: la speranza di vita è in costante aumento, la fecondità in costante diminuzione. L'aspettativa di vita nel 2016 in Italia aveva raggiunto gli 83,4 anni (dato OCSE), il numero medio di figli per donna nel 2017 era calato 1,32 (dato ISTAT). Le conseguenze di questi andamenti opposti sono facilmente intuibili e non ha stupito che, all'inizio del 2018, il tasso di vecchiaia (numero di ultrasessantacinquenni per 100 giovani fino a 14 anni) aveva toccato 168,9 (dato ISTAT). Tutto ciò produce da un lato la contrazione del numero assoluto di giovani nel nostro paese (i nati nel 2017 sono stati 464mila mentre dieci anni prima, nel 2008, erano 576mila; dati ISTAT) dall'altro aumenta la loro residualità relativa e i giovani sotto i 15 anni rap-

presentano solo il 13,7% della popolazione (dato EUROSTAT), percentuale in costante diminuzione a fronte dell'aumento degli anziani che nel 2017 rappresentavano il 22,0% della popolazione residente in Italia.

L'essere residuali comporta conseguenze considerevoli, spesso sottovalutate. La più importante è quella di sprofondare verso la marginalità, che è poi quella condizione che caratterizza i gruppi subalterni: esclusione dai diritti e dalle risorse, non partecipazione, irrilevanza sul piano del potere. Per alcuni commentatori ad essere marginali sarebbero solo quei giovani meno attrezzati a rispondere alle richieste del sociale (dequalificati, residenti in aree depresse, non sostenuti da reti familiari forti), ma per altri il rischio di marginalità colpirebbe tutti i giovani come segmento della popolazione contrattualmente debole. Il fatto di essere pochi e sempre di meno, li rende scarsamente visibili; le loro richieste appaiono irrilevanti per chi amministra il bene pubblico, il loro peso elettorale declina a favore di gruppi quantitativamente ben più consistenti, l'ingresso nel mercato li vede relegati in posizioni precarie e a scarso reddito, il loro accesso al welfare deve cedere il passo ai crescenti bisogni di assistenza della popolazione anziana. Ne consegue la tendenza attuale della nostra società di tutelare solo i diritti acquisiti dalle generazioni passate senza permettere alle nuove generazioni, socialmente invisibili, di affacciarsi ad essi. Paradossalmente la visibilità dei giovani riemerge quando diventano protagonisti di vicende negative, l'addiction o il bullismo, soprattutto.

**Scarsa visibilità**

La difficoltà dei giovani di entrare nel mercato del lavoro è un fenomeno che ha caratterizzato il nostro paese da diversi decenni. Tuttavia ad allarmare oggi sono gli alti tassi di disoccupazione, di inoccupazione e di sottoccupazione che si protraggono nel tempo, ai quali fa riscontro la mancanza di dispositivi che consentano ai giovani di accedere ad un reddito. Il fenomeno dei NEET, che vede il nostro paese in sofferenza assai più della maggior parte delle nazioni europee, è emblematico a tal proposito. L'incidenza dei giovani tra i 15 e i 29 anni che non lavorano e non frequentano alcun corso di istruzione o formazione sul totale dei giovani

**Progettualità limitata**

è, nel 2017, del 24,1 per cento, con forti differenze territoriali: 16,7% al Nord, 19,7% al Centro e 34,4% nel Mezzogiorno (dati ISTAT). Il segmento più numeroso dei NEET, che nel complesso sono circa 2,2 milioni di giovani, è costituito da giovani che non hanno un'occupazione ma che la stanno cercando attivamente (il 41,0% dell'aggregato), seguito dalle forze di lavoro potenziali, ovvero da coloro che non hanno lavoro, vorrebbero lavorare, ma non lo cercano (sono il 29,8%) e dagli inattivi che non cercano e non sono disponibili a lavorare (il 29,2%). Pesano su questo fenomeno una molteplicità di fattori: dagli abbandoni scolastici precoci agli svantaggi familiari, dalla scarsa mobilità sociale che caratterizza il paese ai meccanismi di orientamento inefficaci, dal modello di welfare che scarica sulla famiglia il supporto alle nuove generazioni alla mancanza di una cultura del lavoro. Senza dimenticare che molti giovani stanno manifestando una concezione esternalistica e passiva del proprio futuro lavorativo (che dipenderebbe da agenti incontrollabili, a differenza di una concezione internalistica che darebbe al soggetto un ruolo attivo). Se a coloro che non hanno un lavoro sommiamo coloro che lavorano precariamente e saltuariamente la platea dei giovani, privi della garanzia di un reddito minimo che si collochi oltre quella soglia che consentirebbe una vita autonoma, si amplia notevolmente. Ciò determina per quote consistenti di giovani l'impossibilità di una qualsivoglia pianificazione esistenziale di medio e lungo periodo.

#### Transizione difficile

I processi di cambiamento molto rapidi e intensi fanno sì che i giovani vivano oggi una condizione molto particolare perché da un lato anticipano tanti ruoli tipici dell'età adulta, ma dall'altra mantengono a lungo ruoli propri dell'adolescenza. Quindi è più complicato rispetto a qualche decennio fa quando diventare adulti dipendeva da elementi esterni (come la fine della scuola, l'ingresso nel mondo del lavoro, l'uscita dalla famiglia di origine). Oggi il prolungamento degli studi, la maggiore complessità del mercato del lavoro e un rapporto diverso con i genitori producono una maggiore tendenza a rimanere all'interno dell'alveo protettivo della famiglia di origine. Ed è questo a ostacolare la realizzazione di progetti di vita individuale rallentando i processi di crescita, di autonomia, di assunzione di responsabilità. Lo slit-



tamento dell'età con la quale si superano le tappe di transizione ai ruoli adulti è un fatto consolidato: si finisce con la scuola sempre più tardi (e non solo per il prolungamento degli studi, ma anche perché spesso questi si protraggono consistentemente di più della loro durata istituzionale), si entra nel mercato conseguentemente più tardi. Oltre allo slittamento del superamento delle tappe, si assiste anche al fenomeno della dilatazione del tempo interstiziale tra il superamento di una tappa e di quella successiva. Le ultime tre tappe della transizione (la raggiunta autonomia rispetto ai propri genitori, la creazione di un nuovo nucleo familiare e la nascita di un figlio) oggi si concretizzano nella maggior parte dei casi oltre i trent'anni: nel 2017 l'età mediana di uscita dalla famiglia ha raggiunto i 31,2 anni per i maschi e i 29,1 anni per le femmine; osservando i tassi di nuzialità l'età mediana della sposa è di 32,0 anni e l'età dello sposo 34,9 anni; l'età mediana delle madri al primo parto 31,8 anni (dati ISTAT). Si aggiunga inoltre che il modello di transizione tradizionale mostra le corde e la prescrittività dell'ordine socialmente atteso in cui le tappe vengono superate sembra essere definitivamente caduta dando luogo a percorsi individualizzati di raggiungimento della condizione adulta. Ne è una evidente prova l'ampliarsi progressivo delle convivenze che ha prodotto un forte aumento delle nascite al di fuori del matrimonio, raggiungendo nel nostro paese il 28,0% sul totale dei nati (nel 2016) quando solo quindici anni prima erano il 9,7% (dati ISTAT).

Per entrare nel mondo adulto, per assumerne i ruoli, ci vuole una precisa determinazione a fare scelte consapevoli e finalizzate. Purtroppo oggi l'adulto, sia esso genitore o insegnante, non è in grado di trasferire attraverso il processo socializzativo queste capacità e queste motivazioni. Un tempo i destini di un giovane erano segnati dalla famiglia d'origine, attualmente invece, almeno a livello di desideri, viviamo in un mondo di eccedenze di opportunità, dove però la possibilità concreta di realizzarle si è ristretta, soprattutto con la crisi economica. La debolezza delle nuove generazioni risiede proprio in un senso di frustrazione determinato da una costante delusione delle aspettative.

Questo fenomeno tuttavia non può essere imputato a soli

**Subculture emergenti**

fattori economici e strutturali. Come hanno documentato le ricerche IARD vi sono anche fattori culturali che agiscono. Un aspetto importante che riguarda la trasformazione della cultura giovanile è visibile se osserviamo i significati attribuiti dai giovani al tempo, alla scelta, al proprio divenire esistenziale. Se in passato i modelli comportamentali dominanti, veicolati dalle vecchie generazioni, erano improntati alla “procrastinazione del piacere dell’oggi per raggiungere i traguardi del domani”, in questi tempi il modello vincente appare piuttosto quello di “essere adeguati nel presente”. Pragmatismo e presentismo sembrano caratterizzare l’esistenza dei giovani, facilitati in questo dai nuovi media digitali e dai social network che permettono di vivere costantemente in tempo reale e contemporaneamente una pluralità di situazioni, di relazioni, di flussi comunicativi. Per quanto riguarda il processo che porta i giovani alle scelte, ognuna di queste viene considerata revocabile: nulla deve apparire irreversibile in una società incerta e contraddittoria, da una parte ogni comportamento assume i caratteri della contingenza e della temporaneità, dall’altra si evitano quelle decisioni che sottendono scelte definitive dalle quali diventa difficile retroagire.

#### Lavoro disatteso

Il quadro complessivo nei primi 18 anni del 2000 ha visto profonde trasformazioni strutturali del mercato che hanno inciso sul processo di transizione. Il lavoro ha perso progressivamente la funzione di tappa finale ed irreversibile per rappresentare uno spazio esperienziale che individua segmenti di breve periodo e condizioni occasionali intervallati da momenti di inattività. Il lavoro diventa un’esperienza sfilacciata che appare in maniera carsica nel corso degli anni che seguono l’uscita dalla scuola. Nel contempo l’introduzione di forme di flessibilità occupazionale attraverso interventi legislativi ha determinato nuove tipologie contrattuali che hanno ridefinito in modo molto pragmatico la relazione tra giovane lavoratore e datore di lavoro dando impulso allo sviluppo di nuove rappresentazioni giovanili legate all’idea di lavoro. Una sempre più diffusa precarietà occupazionale, alla quale ha anche contribuito una interpretazione eccessivamente strumentale del principio della flessibilità da parte di molte imprese, si è innestata in alcuni tratti emergenti della cultura giovanile quali il presentismo e la re-

versibilità delle scelte. La precarietà occupazionale si accompagna pertanto con una precarietà esistenziale che ha segnato la transizione di intere coorti di giovani negli ultimi vent'anni, tenendo conto che dal 2008 la crisi economica e finanziaria non ha fatto altro che acuire il fenomeno della precarietà che ha raggiunto dimensioni considerevoli per diffusione ed intensità. Nel 2017, pur con qualche segno di miglioramento rispetto agli anni peggiori della crisi, il tasso di disoccupazione per i 15-34enni rimaneva molto alto (21,2% che si incrementava ulteriormente arrivando al 32,8% se ai disoccupati si sommavano i giovani inattivi che non cercavano lavoro ma che sarebbero potenzialmente disponibili a lavorare). Grazie alle rilevazioni sulle forze di lavoro dell'ISTAT si può osservare, in una prospettiva longitudinale, quale esito abbia avuto nel 2017 la ricerca di lavoro svolta nel 2016: per i giovani 15-34enni in cerca di lavoro nel 2016 solo il 31,1% riescono a trovarlo nel corso dell'anno successivo, se prendiamo in considerazione gli inattivi la percentuale precipita al 9,1%. Questi fenomeni ci confermano indirettamente come l'accesso al lavoro sia sempre più ritardato e potremmo aggiungere come la condizione occupazionale giovanile si sia oramai caratterizzata per la sua crescente instabilità (lavori atipici non a tempo indeterminato) essendosi ridotta per molti la possibilità di transitare da una situazione precaria ad una più stabile.

Due i fenomeni all'attenzione. Giovani che entrano nel nostro paese sull'onda delle grandi immigrazioni provenienti dall'est europeo e dall'Africa e giovani italiani che hanno incominciato a lasciarlo alla ricerca di prospettive di reddito e di carriera più gratificanti di quanto trovano in Italia. Inoltre si assiste ad una forte ripresa dell'emigrazione interna dalle regioni meridionali a quelle settentrionali. Un trasferimento di popolazioni giovanili che sta rimodulando la struttura demografica del paese. Tuttavia il fenomeno ai livelli di eccellenza – quindi la cosiddetta fuga dei cervelli in senso proprio – viene spesso troppo enfatizzato. La globalizzazione produce interscambio di idee, competenze, esperienze, e i giovani italiani come i loro coetanei europei si indirizzano verso quei centri che più di altri consentono di poter realizzare i propri interessi e le proprie vocazioni. Che vi siano molti gio-

**Nuove emigrazioni**

vani italiani che vadano all'estero non appare dunque di per sé un fatto particolarmente preoccupante, ad esempio i ricercatori svizzeri, olandesi, britannici, tedeschi e belgi – per rimanere entro lo spazio europeo – tendono a spostarsi in paesi stranieri con percentuali maggiori rispetto a quelle degli italiani. Che i giovani europei si indirizzino verso i network di ricerca dovunque essi siano collocati non appare un fenomeno di per sé negativo. Qual è allora il vero problema? È che mentre Svizzera, Svezia, Gran Bretagna, Paesi Bassi, Germania, Danimarca, Belgio, Francia attraggono molti giovani ricercatori, l'Italia ne attira pochissimi: da una parte si assiste a un interscambio tra entrate e uscite mentre il nostro paese è caratterizzato solo da uscite (si veda lo studio del National Bureau of Economic Research del 2012).

#### Fattore protettivo

L'istruzione è il fattore principale di sviluppo collettivo e di benessere individuale. L'espansione dell'educazione terziaria in particolare appare associato con lo sviluppo economico delle società e offre vantaggi economici e sociali agli individui. Le statistiche degli ultimi anni ci confermano come in Italia i giovani laureati mostrino i più bassi livelli di disoccupazione, guadagnino di più, godano di posizioni occupazionali più sicure, abbiano maggiori possibilità di migliorare la loro condizione sociale di partenza rispetto ai coetanei con titoli di studio più bassi. Partecipazione e cittadinanza attiva sembrano dal canto loro anch'esse associate al capitale culturale e perfino la salute dimostra che speranza di vita e minor rischio di morbilità risentano dell'influenza del grado di istruzione. Purtroppo i dati del rapporto presentato dall'OCSE, *Education at a Glance 2018*, conferma la persistenza di fenomeni negativi che riguardano il nostro paese. Ad esempio nel 2017 l'incidenza dei laureati sulla popolazione in età compresa tra i 25 e i 34 anni è di solo il 26,8% occupando l'Italia uno degli ultimi posti tra i 35 paesi OCSE dove la media generale è del 44,5% e dove meglio del nostro paese si posizionano nazioni quali la Turchia e tutte le nazioni europee comprese in classifica (alcune delle quali come Lituania, Irlanda, Regno Unito e Lussemburgo vantano una percentuale di laureati superiore la 50%). Non sembra certamente escluso dalle cause di tale pessima performance il basso investimento in istruzione che caratterizza comparativa-

mente l'Italia alle altre nazioni sia per spesa cumulativa media per studente, sia per spesa in percentuale al Pil. D'altra parte anche in quanto efficienza del sistema scolastico le indagini PISA, che misurano le competenze dei quindicenni in matematica, scienze e comprensione del testo e che vengono effettuate periodicamente dall'OCSE (l'ultima del 2018 ha coinvolto più di 80 paesi), mostrano da una parte i mediocri risultati ottenuti nel complesso dagli studenti italiani, dall'altra una particolare difformità interna di risultato tra regioni settentrionali (alcune delle quali non distanti dalle migliori performance europee) rispetto alle regioni meridionali. Tutto ciò suggerisce la necessità di una decisa inversione delle politiche nazionali nei confronti dell'istruzione sia in rapporto al confronto con le altre nazioni europee, sia per colmare le differenze territoriali alla base della persistenza delle forti disuguaglianze sociali tra i giovani del nostro paese.

### *Riferimenti bibliografici*

- Ambrosi E., Rosina A., (2009) *Non è un paese per giovani. L'anomalia italiana: una generazione senza voce*, Marsilio, Venezia
- Bazzanella A. e Buzzi C. (a cura di), (2015) *Fare politiche con i giovani. Letture e strumenti*, F. Angeli, Milano
- Bertolini S., (2012) *Flessibilmente giovani*, il Mulino, Bologna
- Bignardi P., Campiglio L., Cesareo V., Marta E. (2014), *Giovani e lavoro*, Quaderni Rapporto giovani, Vita e Pensiero, 1
- Buzzi C., Cavalli A. e de Lillo A. (a cura di), (2017) *Rapporto giovani*, Bologna, il Mulino.
- Celli P.L., (2010) *La generazione tradita*, Mondadori, Milano
- Iezzi M., Mastrobuoni T., (2010) *Gioventù sprecata. Perché in Italia si fatica a diventare grandi*, Laterza, Bari
- Istituto Toniolo, (2014) *La condizione giovanile in Italia. Rapporto giovani 2014*, Bologna, il Mulino, Bologna
- Livi Bacci M., (2008) *Avanti giovani alla riscossa*, il Mulino, Bologna
- Merico M., (2014) *Giovani e società*, Carocci, Roma
- Quaderni di Sociologia, (2013) n.62 parte III *La condizione giovanile*. Contributi di Buzzi C., Cavalli A., Leccardi C., Facchini C.
- Saraceno C. (a cura di), (2001) *Età e corso della vita*, Il Mulino, Bologna
- Schizzerotto A., Trivellato U., Sartor N. (a cura di), (2011) *Generazioni disuguali. Le condizioni dei giovani di ieri e di oggi: un confronto*, il Mulino, Bologna
- Sorcinelli P., Varni A. (a cura di), (2004) *Il secolo dei giovani*, Donzelli, Roma.

# La “voce” dei giovani e le nuove politiche di welfare: sfide e prospettive

di Arduino Salatin

“Dar voce ai giovani” per coinvolgerli e renderli protagonisti della vita sociale è un imperativo molto ricorrente negli auspici degli operatori e nelle politiche giovanili e di welfare in generale, sia a livello nazionale che locale. Dietro a questo condivisibile auspicio si pongono tuttavia molte questioni che riguardano aspetti essenziali del dialogo istituzionale e delle dinamiche sociali, aspetti che ne possono connotare positivamente o negativamente lo sviluppo. Nel presente contributo vengono ripercorsi brevemente dapprima alcuni elementi semantici relativi al termine “voce”

(in inglese *voice*) e al suo utilizzo sia nel campo della ricerca che in quello delle politiche sociali. Tale utilizzo si collega ad altri costrutti particolarmente rilevanti per l’ambito educativo, come ad esempio quello di *agency*, di *capability* e di partecipazione democratica. Successivamente vengono richiamati alcuni esempi riguardanti la declinazione di queste prospettive negli ambienti educativi e nei servizi di welfare che hanno come destinatari (o soggetti?) specifici i giovani in determinati contesti sociali e comunitari.

Il costrutto di *voice* è diventato ormai un termine largamente utilizzato sia in chiave scientifica che operativa, ma esso rischia di perdere gran parte del suo significato specifico se viene disconnesso dalle diverse fonti teoriche e dalla prassi critica da cui ha avuto origine.

Come suggeriscono alcuni dizionari, la *voice* segnala anzitutto la persona che ha una prospettiva e un’opinione legittime, che ha una presenza e intende giocare un ruolo attivo nelle decisioni e nell’attuazione di determinate pratiche o di determinate politiche.

Un ancoraggio importante per una possibile genesi del costrutto si può ritrovare nel lavoro di Albert Otto Hirschman “Exit, Voice, and Loyalty. Responses to Decline in Firms, Orga-

**1. Il costrutto di “voice” (voce): alcune implicazioni**

nizations, and States” (1970). Anche se inizialmente concepito per l’ambito dell’economia politica, questo modello offre parecchi spunti di interesse: secondo tale approccio infatti, nei contesti organizzativi o politici, a fronte di una situazione di crisi (ad esempio fenomeni di declino, deterioramento o disaffezione), ciascuno degli attori in gioco può disporre di tre possibili risposte: andarsene (*exit*), protestare (*voice*), (ri-)affermare la sua appartenenza (*loyalty*). La *voice* è qui intesa essenzialmente come protesta<sup>1</sup> che diventa il comportamento più frequente nel caso di insoddisfazione quando qualcuno partecipi ad organizzazioni o associazioni politiche, sindacali o civiche.

In letteratura, il modo in cui la “voce” viene definita viene fatto dipendere dal rapporto esistente tra la “voice” stessa, l’“agency”<sup>2</sup> o

---

<sup>1</sup> Scrive Hirschman: “Definirò *voce* un qualsiasi tentativo di cambiare, invece di eludere, uno stato di cose riprovevole, sia sollecitando individualmente o collettivamente il management direttamente responsabile, sia appellandosi a un’autorità superiore con l’intenzione di imporre un cambiamento nel management, sia mediante vari tipi di azioni e di proteste, comprese quelle intese a mobilitare l’opinione pubblica” (Hirschman, 1982, p. 31). Secondo Pasquino (2014), Hirschman sembra essere particolarmente interessato ai rapporti fra *exit* e *voice*, fra la defezione e la protesta; inoltre afferma che la lealtà è propedeutica alla voce in quanto: “la lealtà argina l’uscita e attiva la voce” (Hirschman, 1982, p. 65), anche se – avverte – “la riluttanza a defezionare nonostante il dissenso con l’organizzazione di cui si fa parte è il tratto caratteristico del comportamento lealista” (Hirschman, 1982, p. 79) ed “è cosa normale che la voce funzioni come uno strumento *dei* privilegiati e *per i* privilegiati” (Hirschman, 1987, p. 155).

<sup>2</sup> Il termine *agency* è molto collegato al “capability approach” (CA) introdotto da Amartya Sen (Sen, 1990) come base concettuale per una nuova idea di economia e giustizia sociale fondata sul concetto di “Informational Basis of the Judgement of Justice” (IBJJ). Il costrutto ha avuto riprese nell’opera di Martha Nussbaum e si è imposto anche in Italia, ad esempio nella ricerca pedagogica e sociale. Amartya Sen sostiene l’importanza di restituire dignità alla persona e assicurare condizioni di benessere per tutti. Le risorse economiche vanno pertanto considerate anche come strumenti per generare opportunità/capacità della persona, in vista di aiutare a superare le differenze individuali e rispondere a bisogni specifici. Martha Nussbaum insiste sull’eguaglianza tra gli esseri umani, a partire dall’idea che il giusto livello di libertà dipende anche

l'“action” della persona (Holdsworth, 2000). All'interno di contesti definiti come “democratici”, “avere una voce” – cioè una presenza, un potere e una decisionalità – significa soprattutto avere l'opportunità di esprimersi, di essere ascoltati e presi in considerazione dagli altri e, forse, di avere un'influenza. Come afferma Shannon (1993), “la voce è lo strumento con cui ci facciamo conoscere, nominiamo la nostra esperienza e partecipiamo alle decisioni che influenzano le nostre vite”.

La “voce” è quindi qualcosa che risiede nell'individuo e consente a quell'individuo di partecipare ad una comunità; esso si basa sul presupposto di una sorta di “autenticità interiore” che porta a trovare la parola, a parlare per se stessi e a sentirsi ascoltati dagli altri. La voce suggerisce pertanto relazioni: la relazione dell'individuo con il significato della sua esperienza e, quindi, con il linguaggio e la relazione dell'individuo con l'altro.

Al termine “voce” è associato per contrappunto il termine “silenzio”, cioè l'impossibilità di parlare, di farsi sentire e riconoscere. Solo il riconoscimento infatti può favorire anche le “voci” escluse, messe a tacere e/o subordinate, rispetto alle “voci dominanti”.

Ciò solleva in particolare la questione del ruolo dei meccanismi atti a facilitare la “voce” dei soggetti che risultano già marginalizzati e/o ignorati: ad esempio, i consigli giovanili e i forum giovanili sono usati in molti settori per dare voce ai giovani locali, ma spesso esprimono solo processi formali o attraggono solo i membri più attivi e più abili della comunità. Inoltre, molti schemi di consultazione dei giovani svaniscono a causa del fatto che i giovani, già insicuri e sospettosi dell'autorità, sono costretti ad assumere meccanismi decisionali tipici degli adulti.

Sul piano sociale e politico, molti studi e progetti di intervento si sono focalizzati sui giovani in quanto è dimostrato che coinvolgere i giovani e dar loro voce rappresenta un elemento essenziale per un efficace sviluppo organizzativo a livello di comunità e di servizi<sup>3</sup>.

## 2. La “voce dei giovani”

---

dal grado assegnato dalla comunità umana al rispetto del valore della persona, al rispetto dei suoi diritti civili, politici e sociali.

<sup>3</sup> Cfr. Campbell, S. (1996) *Youth Issues, Youth Voices: A guide for engaging youth and adults in public dialogue and problem-solving*. Washington,



Nel campo delle politiche giovanili in particolare, il termine “youth voice” si riferisce ad una varietà di prospettive ed esperienze, anche se il significato principale riguarda le idee, opinioni, attitudini, conoscenze e azioni dei giovani come “corpo collettivo” dotato di diritti e di iniziativa. Inoltre esso è associato ad una pluralità di attività di sviluppo, tra cui il servizio civile, il *service learning*, l’istruzione scolastica e la formazione alla leadership, alla partecipazione e alla democrazia.

La “voce” dei giovani è legata infatti ai temi del coinvolgimento e della responsabilizzazione: spesso viene evocata nei dibattiti sul livello di partecipazione dei giovani e sui meccanismi di un potere responsabile e/o di condivisione da parte di tutti coloro che hanno un interesse fondamentale nei servizi offerti, nella prospettiva della sussidiarietà<sup>4</sup>.

In chiave metodologica le assunzioni più diffuse concernono il ruolo positivo dei giovani anche sul piano della ricerca sociale: ad esempio, si ritiene che i giovani siano nella posizione migliore per parlare su cosa significa essere giovani, inoltre le opinioni dei giovani sono ritenute significative a causa dell’immediatezza delle loro esperienze. La “voce” dei giovani deve essere basata pertanto su queste esperienze che i giovani possono raccontare agli operatori e/o ai professionisti. In tal modo i giovani possono cambiare le cose sollevando le loro preoccupazioni e i loro problemi. I giovani hanno tuttavia bisogno di aiuto per articolare efficacemente le loro opinioni. Infine i giovani sono particolarmente efficaci nell’influenzare altri giovani.

Un altro tema riguarda il legame tra i diritti dei giovani e la loro “voce”<sup>5</sup>: esso è alla base dell’azione dei portatori di interessi

---

DC: Study Circles Resource Center.

<sup>4</sup> Cfr. Kellet M., *Voice, Participation and Agency*, Oxford Bibliographies, last reviewed, 18 november 2016.

<sup>5</sup> La partecipazione, la voce e l’azione dei bambini e dei giovani costituiscono un tema importante negli studi sull’infanzia emersi negli anni ‘90 e intensificati nel primo decennio del XXI secolo. Le sue origini sono riconducibili ai lavori per la Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti dell’infanzia del 1989 (UNCRC). La “voce” è qui intesa come il diritto di esprimere le proprie opinioni liberamente, incluso il diritto ad avere queste opinioni ascoltate (cfr. art.12 della Convenzione ONU sui diritti dei bambini).

dei giovani, cioè di coloro che lavorano con loro e/o li rappresentano. Più recentemente, è diventato sempre più di moda collegare l'idea di "voce" con termini come "lavorare dal basso verso l'alto", "partenariato" e "partecipazione", al fine di descrivere diverse forme di collaborazione tra giovani ed operatori/ professionisti nel settore sociale. Per questo il termine "voce" è utilizzato in un'ampia varietà di progetti e politiche, dalla difesa dei diritti dei consumatori all'educazione alla cittadinanza<sup>6</sup>.

La "voce" dei giovani viene sempre più ricercata anche come parte delle azioni per l'inclusione sociale, non senza tuttavia rischi retorici o propagandistici. La questione è infatti se bisogna sostenere i giovani ad esprimere la propria voce direttamente o piuttosto a far sì che siano gli operatori sociali a dar loro ascolto e risposta. Inevitabilmente, al centro di questo dibattito ci sono le questioni del potere e in che modo il potere si interseca e emerge attraverso le posizioni di età, classe sociale, etnia e genere.

Nei primi anni '90, un certo numero di educatori e critici sociali statunitensi notarono l'esclusione delle voci dello studente dalle conversazioni sull'apprendimento, l'insegnamento e l'istruzione. Essi chiesero un ripensamento di questa esclusione iniziando a prendere provvedimenti per correggerlo.

Secondo Alison Cook-Sather<sup>7</sup>, tale ripensamento si è poggiato su due parole chiave: "diritti" e "rispetto". La prima di queste parole è fondamentale per le convinzioni di ogni nazione che si considera "partecipativa". L'affermazione dei diritti degli studenti è una richiesta anzitutto per un cambiamento culturale in grado di superare atteggiamenti e pratiche incentrati sull'adulto, infantilizzanti, verso una cultura che sostiene invece che gli studenti hanno diritto di prendere il loro posto "in qualunque discorso sia essenziale all'azione" e il diritto di avere la loro parte. (Heilbrun, 1988). Allo stesso modo, Levin (1994) ha affermato che "se prendiamo sul serio l'idea che gli studenti sono

### 3. Un caso empirico: la "voce" degli studenti

<sup>6</sup> Mark Hadfield & Kaye Haw (2001), 'Voice', *young people and action research*, in "Educational Action Research", 9:3, 485-502.

<sup>7</sup> Alison Cook-Sather, *Sound, Presence, and Power: "Student Voice" in Educational Research and Reform*, in *Curriculum Inquiry* 36, 4 (Winter 2006), pp.359-390.

persone, dobbiamo rispettare le loro idee, opinioni e desideri”.

C'è ancora un altro termine da considerare: l'ascolto. Il termine “ascoltare” affiora in vari modi, con diversi tipi ed estensioni della partecipazione, della proprietà e dell'agency degli studenti. Esso è la forma più basilare di attenzione alla voce dello studente ed è funzionale allo sviluppo della “collaborazione” e della “leadership”.

Questi tre termini – “diritti”, “rispetto” e “ascolto” – sono al centro di molte pubblicazioni sull'azione degli studenti, ma sollevano anche domande e preoccupazioni in quanto segnalano possibili cambiamenti nelle dinamiche di potere e nelle pratiche correnti. Una cosa infatti è evocare tali parole ed i loro significati (multipli), un'altra è mettere in atto delle pratiche trasformative reali che richiedono un'adeguata consapevolezza e impegno.

La voce degli studenti è sempre stata identificata come un pilastro per riforme scolastiche riuscite, in quanto i ricercatori, le istituzioni e le organizzazioni di sostegno all'educazione in tutto il mondo hanno visto nell'inclusione degli studenti nei processi di riforma una forza vitale.

Le ragioni per questo processo di inclusione degli studenti nei processi decisionali delle istituzioni scolastiche sono molteplici. Vale la pena di citarne almeno due che hanno una evidente valenza educativa:

- (a) La partecipazione degli studenti è un'occasione di apprendimento della democrazia. Tradizionalmente, le nostre scuole concepiscono la democrazia come qualcosa da insegnare, non come qualcosa da praticare. Anche se la maggior parte delle scuole include programmi di formazione per “lo sviluppo di cittadini responsabili” (almeno nelle loro dichiarazioni di missione), il coinvolgimento degli studenti nella *governance*, a partire dai rappresentanti di classe e di istituto, è comunemente considerato come qualcosa di periferico e per lo più finalizzato alla gestione di eventi di interesse studentesco, non come un vero esercizio di democrazia partecipativa. Ci sono invece al riguardo evidenze considerevoli che il coinvolgimento e l'impegno degli studenti in una scuola possono essere aumentati se gli studenti sentono di avere una vera “voce in capitolo”<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> Cfr. Brasof M., *Student Voice and School Governance: Distributing Le-*

- (b) Essa aiuta a sviluppare anche la leadership degli studenti. L'unico modo per imparare ad essere un leader è infatti quello di agire concretamente in un ruolo di leadership. Da questo punto di vista, occorrerebbe formare gli studenti ad hoc, non solo servirsi di quelli più brillanti e politicamente più esperti, ad esempio attraverso l'attivazione di laboratori di formazione per la leadership connessi alle procedure di elezione nei consigli e nelle rappresentanze<sup>9</sup>.

Questa sfida naturalmente è parte della più grande sfida della democrazia: essa dovrebbe essere la premessa per il cambiamento, non solo per la riproduzione dell'esistente. Poiché tuttavia le scuole sono spesso guidate da principi di previsione, controllo e gestione, qualsiasi cosa metta in discussione tali premesse è difficile da realizzare all'interno di contesti educativi formali. Ciò avviene data anche la caratteristica "inerziale" tipica dei sistemi formativi: essi infatti da un lato per loro natura tendono a perpetuare modelli curriculari, pedagogici e forme organizzative consolidate, dall'altro subiscono le pressioni degli interessi conflittuali di politici, sindacati, elettori, genitori, imprese ed altri stakeholders. Pertanto fino a quando insegnanti, amministratori, responsabili delle politiche e l'opinione pubblica non vedranno che c'è un valore in questo particolare tipo di cambiamento, che consiste nel prestare attenzione, rispondere e seguire la voce degli studenti, non si arriverà molto lontano.

Molti studiosi hanno evidenziato anche le implicazioni potenzialmente negative generate dall'approccio di *voice*. Una di queste è l'uso retorico che ne viene fatto a livello politico.

**4. La "partecipazione" dei giovani tra retorica e nuovi modelli di governance delle istituzioni e dei servizi educativi e sociali**

---

*adership to Youth and Adults*, Routledge Research in Educational Leadership, 2015. L'autore sostiene che: "While student voice has been well-defined in research, how to sustain youth-adult leadership work is less understood. Students are rarely invited to lead school reform efforts, and when they are, their voice is silenced by the structural arrangements and socio-cultural conditions found in schools".

<sup>9</sup> Qualcosa si sta facendo nella scuola italiana come dimostra ad esempio la diffusione di strumenti relativi alla tutela dei "diritti e doveri" degli studenti. L'ultimo caso di decretazione (in questo caso da parte del MIUR) riguarda la "Carta dei diritti e dei doveri degli studenti e delle studentesse in alternanza scuola-lavoro" (2017).

Un primo esempio da segnalare è quello della retorica sulla “partecipazione” degli studenti, oggi molto diffusa nella scuola<sup>10</sup>. In realtà, è piuttosto raro che gli studenti siano veramente inclusi nel processo decisionale a livello scolastico (come del resto capita anche – in molti paesi – per i genitori).

Ciò ripropone un nodo essenziale: in che misura la scuola è realmente fatta (pensata e gestita) solo *per* gli studenti o anche *con e da* loro?

Nei sistemi di istruzione obbligatoria è piuttosto difficile tuttavia assumere questo criterio orientativo e attivare riforme coerenti e di largo respiro implicanti una effettiva partecipazione di coloro che ne sono “beneficiari”<sup>11</sup>.

Non mancano tuttavia modelli ed esperienze che contrastano tale deriva. In questa sede ne evochiamo un paio che sono state oggetto di ricerche, di politiche e di interventi anche in Italia: l’approccio dell’auto-organizzazione e il *Capability Approach*.

#### 4.1 La prospettiva dell’auto-organizzazione

Charles Fadel, fondatore del “Center for Curriculum Redesign” di Boston (USA)<sup>12</sup>, sostiene che i curricoli del XXI° secolo devono essere radicalmente ri-definiti in termini di profondità e di versatilità. In tale ri-definizione viene evocata in particolare la promozione delle “qualità personali” (*characters qualities*), tra cui la consapevolezza (*mindfulness*), la curiosità, il coraggio, la resilienza, l’ethos e la leadership. Ciò richiede a sua volta di allenare i giovani al meta-apprendimento, inteso non solo come sul piano cognitivo, ma anche su quello dell’in-

<sup>10</sup> Cfr. Michael Fielding, *Beyond the Rhetoric of Student Voice: new departures or new constraints in the transformation of 21st century schooling?* In “FORUM”, Volume 43, No. 2, 2001

<sup>11</sup> Charles Fadel paragona questa situazione ad una superpetroliera che è molto potente, ma difficile da muovere. Nella maggior parte dei casi nuovi obiettivi e contenuti vengono inseriti in curricoli già stracarichi che contribuiscono a stressare ulteriormente sia gli insegnanti che gli studenti. Inoltre la gran parte dell’attenzione è concentrata più sul “come” che sul “che cosa” e ciò lascia sullo sfondo una reale innovazione del curricolo (cfr. *Education a quattro dimensioni per il ventunesimo secolo*, paper, intervento convegno ADI, 2017).

<sup>12</sup> È autore con Bernie Trilling del best seller *21st Century Skills*, Wiley, 2009. Cfr. [www.curriculumredesign.org](http://www.curriculumredesign.org).

teriorizzazione di una visione evolutiva delle proprie capacità.

Chi decide e fa questo? Molto si gioca a livello di micro-sistemi, nelle singole scuole. Il che porta ad incrociare il tema dell'auto-organizzazione e dei processi ad essa associati.

In una recente ricerca condotta nel sistema scolastico a livello nazionale ed europeo, De Toni e De Marchi (2018) hanno studiato tali processi a partire da una serie di casi reali indagati secondo un *framework* specifico mutuato dalle scienze della complessità<sup>13</sup>. Gli autori sostengono anzitutto che “l'auto-organizzazione per affermarsi ha bisogno di energia. L'auto-organizzazione non ha luogo se non vi è un flusso continuo di energia dall'esterno verso l'interno del sistema. L'energia esterna è necessaria affinché i sistemi complessi adattativi – come le scuole e le classi – si auto-organizzino (...). La scuola muta se i suoi attori la spingono dal basso verso nuove attività, portano nuove sfide e obiettivi all'attenzione di tutti, formano e rompono connessioni all'interno e all'esterno”.

L'esperienza ci dice tuttavia che tale energia “interna” non è in sé autofertilizzante (come in certi reattori nucleari), ma richiede anche un' “energia esterna: chi assicura però tale energia?”

Si tratta di un punto nodale che attiene in particolare al ruolo delle *policy* scolastiche e della *governance*. Qui ritorna un tema già evocato a proposito del rapporto tra *voice* e “potere”.

Il tema del potere da un lato rinvia a questioni relevantissime (che non è possibile neanche solo sfiorare in questa sede)<sup>14</sup>, dall'altro lato segnala le implicazioni che le innovazioni e le trasformazioni organizzative hanno sia sul piano culturale (in particolare etico e antropologico), sia sulle singole persone.

Secondo De Toni e De Marchi infatti, “il passo concettuale fondamentale per vincere le resistenze provenienti dall'alto è capire che auto-organizzazione non implica perdita di potere. Il potere è come la conoscenza: può essere duplicato. La concettualiz-

<sup>13</sup> In particolare sono stati approfonditi 14 casi di scuole italiane ed estere.

<sup>14</sup> Basti segnalare, solo per fare un esempio, il dibattito suscitato dalle riflessioni contenute nell'opera postuma di U. Beck, *La metamorfosi del mondo*, ed. italiana Laterza, Bari, 2017, in cui viene proposta tra l'altro una problematizzazione delle “costanti antropologiche” che finora hanno guidato l'interpretazione del cambiamento e il gioco del potere.

#### 4.2 La prospettiva del Capability approach e le nuove politiche educative europee per i giovani

zazione del potere come entità a somma non-zero è il passo critico per giungere a capire l'essenza dell'empowerment e la gestione dei sistemi a molte menti. L'empowerment non è abdicazione di potere, né condivisione di potere. È duplicazione di potere”.

Il *Capability Approach*<sup>15</sup> è stato concepito soprattutto in relazione al superamento della disuguaglianza, alla promozione della partecipazione e all'innovazione sociale<sup>16</sup>.

Nella ricerca educativa, questo approccio rappresenta un ambito di riflessione particolarmente interessante in quanto concepisce le capacità personali come parti costitutive dello sviluppo economico e della qualità della vita. *“Esso infatti non solo fa coincidere l'indice della qualità della vita e del benessere oggettivo con l'idea dello sviluppo, dell'espansione e del funzionamento delle abilità dell'uomo (la capacità di prendere parte alla vita politica, portare avanti transazioni economiche, vivere fino ad un'età avanzata) ma, oltre a ciò, intende contrastare i criteri posti dalla teoria dell'utilitarismo, in base ai quali il grado di benessere economico e sociale deriva unicamente dalla soddisfazione soggettiva legata all'appagamento dei desideri, della felicità o delle preferenze di vita di ognuno”*<sup>17</sup>.

In campo europeo, ciò ha portato anche a concepire ad esempio metodologie innovative di “partecipazione deliberativa” che riunisce le parti interessate al processo decisionale delle politiche stesse e in cui le esperienze, le idee, le aspirazioni e le voci dei giovani (destinatari delle politiche) sono incluse nei processi di definizione di tali politiche. Gli Stati membri sono invitati in particolare a promuovere una metodologia che favorisca la partecipazione dei giovani come cittadini e a migliorare le loro opportunità di espressione e di aspirazione. In tal modo è possibile riconciliare

<sup>15</sup> Eqdell V., Graham E., *A Capability Approach to Unemployed Young People's Voice and Agency in the Development and Implementation of Employment Activation Policies*, in “Social policy and administration”, Volume 51, Issue 7, December 2017

<sup>16</sup> Project “Social Innovation – Empowering the Young (SocIErY) for the Common Good”, Periodic Report Summary 2, paper, 2016, Bielefeld.

<sup>17</sup> Cfr. Alessandra Gargiulo Labriola, *Il diritto all'educazione e il “capability approach”: una nuova prospettiva di ricerca pedagogica*, in “Formazione & Insegnamento”, XI – 1 – 2013, p.207

la crescita economica e la crescita individuale attraverso processi di nuova socialità, al fine di superare i problemi legati all'esclusione sociale ed educativa.

La strategia “Europa 2020” e la sua iniziativa “Youth on the Move” sono un esempio di tale strategia trasversale basata sulla cooperazione tra i giovani, i responsabili delle politiche e gli altri *stakeholder*, a livello europeo, nazionale, regionale e locale, in quanto tutti interessati a creare le migliori condizioni per dare voce ai giovani e alle loro aspirazioni e necessità.

Un elemento interessante è che, nell'ambito di tale iniziativa, è stata enfatizzata anche la valenza comunitaria di questi processi, in particolare per quanto riguarda il ruolo delle comunità locali. In quest'ottica, si stanno diffondendo modelli di intervento partecipativi specifici, come ad esempio quello denominato “sviluppo guidato dalla comunità” (*Community-driven development, CDD*)<sup>18</sup>. Si tratta di un paradigma di sviluppo che sostiene la partecipazione e l'*empowerment* della comunità locale: esso è stato mutuato da una strategia operativa elaborata della Banca Mondiale negli ultimi decenni proprio sulla scorta del *Capability Approach* con cui il CDD ha in comune la valorizzazione dell'*agency*, dell'*empowerment* e dello sviluppo inclusivo.

Il *Capability Approach* è stato proposto anche come quadro alternativo per attivare nuove politiche per l'occupazione giovanile.

L'ottica in questo caso è quella di puntare a ciò che le persone possono fare piuttosto che su ciò che solitamente fanno, potenziando la loro libertà di scelta. Nell'applicare tale approccio, in molti paesi europei è stata richiamata l'attenzione anzitutto sulla necessità – per chi cerca lavoro – di “avere voce” nella progettazione e nell'attuazione dei programmi di attivazione dell'occupazione.

La transizione tra scuola e vita professionale è infatti uno dei periodi più impegnativi per i giovani<sup>19</sup>. In particolare, a causa dei

#### 4.3 Verso nuove forme di agency: il caso delle politiche del lavoro

<sup>18</sup> Cfr. Trang Pham, *The Capability Approach and Evaluation of Community-Driven Development Programs*, in “Journal of Human Development and Capabilities”, Volume 19, 2018, pp. 166-180.

<sup>19</sup> Cfr. Virva Leppänen (2014), *The Activating Role of Welfare Institutions and the Voices of the Youth in Transition from School to Work*, paper, ITN – “EDUWEL” at the HES-SO – Switzerland.



cambiamenti nel mercato del lavoro e nelle strutture educative ed economiche, il significato del lavoro ha subito una profonda trasformazione che ha messo in discussione i paradigmi tradizionali di senso. La società odierna comporta inoltre una più forte dipendenza degli individui dai mercati istituzionali del lavoro e dallo Stato sociale (Giddens 1991, Beck 1992). Questa dipendenza porta certamente nuove opportunità, collegate alle misure di sicurezza sociale e di welfare, ma anche nuovi tipi di rischi per il protagonismo e la partecipazione dei giovani.

In particolare, le politiche e le istituzioni sociali sono portate a modellare i corsi di vita fornendo norme e requisiti per la loro realizzazione e limitandone i margini di autonomia reale. In tale scenario, le politiche attive del mercato del lavoro in molti paesi hanno introdotto, in nome dell'efficienza, nuove modalità di gestione della disoccupazione, ad esempio attraverso misure di integrazione e/o di sanzione, al fine di attivare il più possibile i beneficiari in cambio della promessa di una serie di vantaggi; i giovani disoccupati sono stati così resi responsabili direttamente della ricerca della partecipazione al mercato del lavoro e della prevenzione della disoccupazione.

Le implicazioni di queste politiche sui processi di responsabilizzazione degli individui e della sfera privata sono tuttavia molto forti, in quanto esse producono “discorsi dominanti” con connotazioni notevolmente normative.

Nel contesto “istituzionale” determinato da approcci di questo tipo, mentre l'obiettivo dichiarato è la riduzione dei livelli di disoccupazione e il rapido reinserimento nel mercato del lavoro, l'effetto reale lascia sullo sfondo le questioni di giustizia sociale e di benessere dei beneficiari.

Come si può intuire, la prospettiva offerta dal *Capability Approach* così come quello dell'auto-organizzazione rappresentano, al contrario, strumenti per identificare e prevenire le possibili insidie di queste politiche, in quanto essi si concentrano sulla reale libertà di azione delle organizzazioni e/o su quella degli individui di esprimere la propria progettualità, condurre la propria vita e espandere capacità e talenti. E di questo hanno certamente più bisogno i giovani.

## Riferimenti bibliografici

- Beck U. (2017), *La metamorfosi del mondo*, ed. italiana, Laterza, Bari-Roma.
- De Toni A., De Marchi S. (2018), *Scuole auto-organizzate. Verso ambienti di apprendimento innovativi*, Rizzoli, Milano.
- Hirschman A. O. (1982), *Lealtà, defezione, protesta. Rimedi alla crisi delle imprese dei partiti dello Stato*, Bompiani, Milano.
- Hirschman A. O. (1987), *L'economia politica come scienza morale e sociale*, Liguori, Napoli.
- Nussbaum, M. (2002), *Giustizia sociale e dignità umana*, Il Mulino, Bologna.
- Pasquino G. (2014), *Hirschman politologo (per necessità e virtù)*, "Moneta e Credito", vol. 67 n. 266, pp.167-189.
- Sen, A. K. (2011), *La libertà individuale come impegno sociale*, Laterza, Roma-Bari.

# Il carattere come strumento per il successo formativo

*Stabilità, malleabilità e altre storie dal binomio scuola e sviluppo della persona*

di Francesco Pisanu

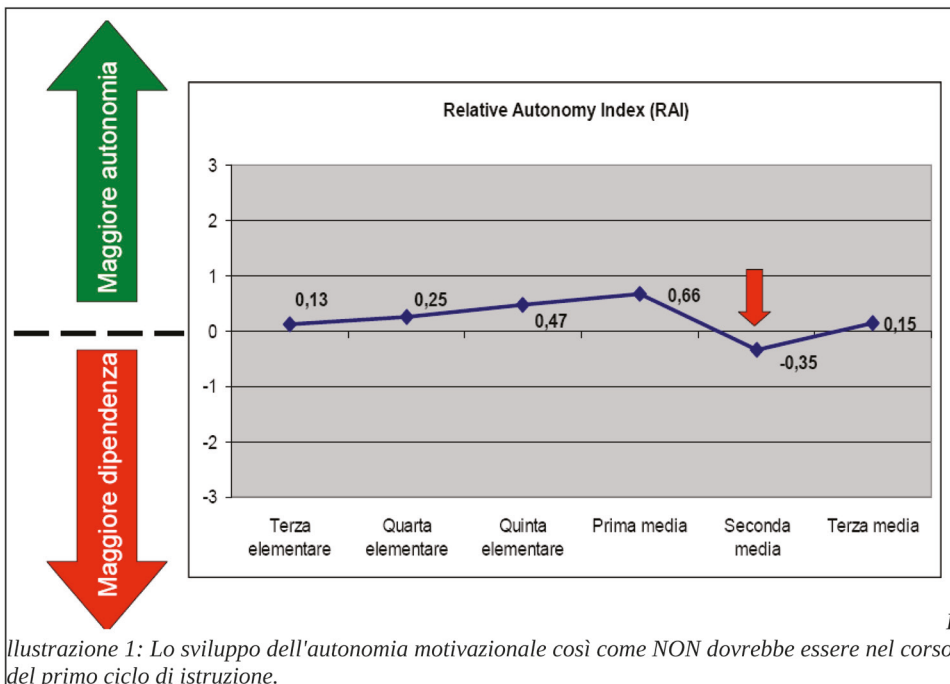
Il carattere, inteso come caratteristica individuale, fa parte della storia dei modi in cui gli esseri umani hanno descritto se stessi nel corso dei secoli. Il movimento, di matrice statunitense, che ha portato al nuovo interesse per questa dimensione, definisce i nuovi assunti di base del carattere, introducendo la prospettiva della malleabilità e dell'enfasi sullo sviluppo delle competenze. Il mondo dell'apprendimento e della scuola, uno degli ambiti

in cui questa nuova prospettiva è stata testata, è chiamato nuovamente a porsi la domanda sul confine tra educazione e istruzione: può il carattere essere oggetto di insegnamento? Può la scuola garantire un processo di sviluppo esplicito del carattere in maniera funzionale per i propri studenti? L'articolo è un tentativo di risposta a queste domande.

**1. Introduzione: cos'è il carattere e perché la scuola dovrebbe prenderlo sul serio**

**M**olti anni fa, correva l'anno 2011, supportavo una scuola del Trentino (un Istituto Comprensivo) nella realizzazione di una ricerca sul benessere scolastico. Con la dirigente, anche per evitare eccessivi psicologismi, decidemmo di focalizzare l'attenzione su due temi *mainstream*: la motivazione e i climi di classe. L'idea era cercare di capire cause e effetti di queste due tipiche variabili di mediazione nella ricerca educativa, per arrivare a una serie di proposte di sviluppo professionale per i docenti della scuola. Dovevamo lottare contro lo stereotipo dominante (all'epoca, ma anche oggi) della motivazione come forza "geneticamente" data, da una parte, e del clima di classe, dall'altra parte, come esito cattive predisposizioni degli alunni. Lottavamo, quindi, contro il locus esterno dei docenti. Decidemmo di utilizzare per la motivazione una delle teorie più potenti che la psicologia ha creato su questo tema: la *Self-Determination Theory* (Deci e

Ryan, 2000). Questo insieme di modelli e micro-teorie ha dato dignità scientifica ad un concetto relativamente semplice: se la spinta motivazionale arriva dall'interno dell'individuo, e dunque soddisfa dei bisogni intrinseci anche legati al piacere e alla gratificazione, allora i comportamenti saranno guidati da un evidente livello di autonomia; viceversa, se la spinta motivazionale è prevalentemente legata ai vincoli e alle opportunità di agenti e soggetti esterni (ad es. gli adulti), va da sé che i comportamenti avranno sempre meno caratteristiche di autonomia. Tecnicamente lottavamo per valorizzare nuovamente il ruolo dell'autonomia degli studenti nel processo di apprendimento. Per i climi di classe utilizzammo il modello fornito dai coniugi Johnson (Johnson e Johnson, 1999) nell'ambito del filone di studi trentennali sul Cooperative Learning. In questo caso l'idea era che nella classe non è presente un unico clima, ma almeno tre, in costante interscambio tra loro: cooperativo, competitivo e individualistico. Va da sé che il più funzionale dovrebbe essere quello cooperativo, ma ci sono situazioni in cui è necessario un fisiologico interplay didattico tra cooperazione e competizione.



Ci mettemmo subito all'opera e raccogliemmo dati su tutti gli studenti della scuola, dalla terza classe della scuola primaria fino alla terza classe della scuola secondaria di primo grado. I risultati dell'indagine, qualche mese dopo, furono stupefacenti, per noi (fig. 1): l'autonomia motivazionale, confrontando i punteggi medi di tutte le tipologie di classi, schizzava in alto fino alla prima media; nella seconda media, il dramma, i punteggi scendevano ben al di sotto di quelli del terzo anno della scuola primaria, per poi risalire faticosamente in terza media appaiandosi a quelli delle classi di cinque anni più giovani. L'autonomia motivazionale correlava negativamente con il clima competitivo, e fin qui tutto bene, ma non correlava affatto con il clima cooperativo. Che cosa era successo agli alunni di seconda media? Perché nel giro di pochi mesi (seppur in un'ottica *cross-sectional*, e dunque inferendo il loro passato da altri soggetti simili) si è verificata questa voragine motivazionale? Per settimane elaborammo le più disparate congetture: è un esito della preadolescenza, i ragazzi non sono più quelli di una volta; è effetto dei genitori "elicottero" che non danno supporto emotivo ai ragazzi, ma continuano costantemente a vigilare per fare in modo che non si prendano responsabilità; è il risultato del lavoro dei docenti che non sanno capire lo stato psicologico dei propri studenti; è un risultato della scuola stessa, che non riesce a innovare l'offerta formativa; ecc.

Congetture, per l'appunto. Non riuscimmo a trovare una spiegazione sensata e tutto rimase fermo così.

Anni dopo mi imbatto in un tema che ho affrontato per anni quasi senza essermene accolto, cioè lo sviluppo delle competenze non cognitive negli studenti del primo ciclo di istruzione. Allora finalmente realizzo che la "massa mancante" interpretativa dei dati del *decalage* motivazionale avrebbe potuto essere legata ad uno dei temi principali del mondo delle competenze non cognitive, e cioè lo sviluppo del carattere.

Per chi come me ha studiato psicologia negli anni '90 del secolo scorso, la parola carattere rimanda alle riflessioni dei filosofi greci sulla natura umana, che frequentemente venivano citate nei manuali di psicologia della personalità in quel periodo. Del resto la parola carattere deriva dal greco *charaktêr*, che indicava il marchio o simbolo impresso su una moneta. Carattere, insieme all'e-

spressione “tipo psicologico” rimandavano a caratteristiche fisse, spesso già formate alla nascita, sulle quali nulla avrebbe potuto l’influenza dell’ambiente e del contesto sociale (per non parlare poi dell’istruzione!). Nell’immaginario collettivo dell’epoca, già la parola “tratto” ci portava a lievi speranze di malleabilità e formabilità di tali caratteristiche, ma nulla più. Sicuramente nessuno aveva il coraggio di definire come “stato” (e dunque come caratteristica dinamica e malleabile) le caratteristiche individuali. La diffusione degli studi di Heckman (Heckman et al., 2014) sul capitale umano (che gli hanno valso il Nobel per l’economia), frutto di un attento e metodico networking con molte comunità scientifiche di psicologi in giro per il mondo stanno cambiando però questa prospettiva: per un attimo, anche nel profondo delle menti più ortodosse della psicologia contemporanea, sta balenando l’ipotesi che tutto ciò che è sempre stato considerato come dato alla nascita, o nella migliore delle ipotesi al di fuori di qualsiasi controllo dei processi educativi, sia in realtà spiegato anche da una serie particolare di tali processi. Ciò che gli economisti chiamano malleabilità altro non è che la possibilità da parte della scuola di influenzare direttamente o indirettamente il carattere dei propri studenti. Questo non per definire un sistema sociale fisso e con soglie di accettabilità definite (dentro gli estroversi, fuori gli introversi), ma per fare in modo che anche in presenza di una dotazione cognitiva non eccelsa (questa sì, ci dicono gli studi, ampiamente frutto della dotazione iniziale di tutti noi), qualsiasi studente possa mirare al successo (negli studi come nella vita) grazie al potenziamento del proprio carattere. Il carattere dunque, oggi, galleggia all’interno del continuum che gli psicologi “positivi” (cioè quelli che si occupano del benessere dell’individuo) definiscono come *trait-state continuum* (Luthans e Yusef, 2007). Da una parte abbiamo lo stato psicologico puro: le emozioni, l’umore, ecc. Livello di malleabilità elevatissimo, anzi, in alcuni casi funzionale. Dall’altra abbiamo il tratto psicologico puro: l’intelligenza, le abilità cognitive, le caratteristiche ereditarie, ecc. Livello di malleabilità ridotto praticamente allo zero. Tra i due estremi, in questo continuum, abbiamo due raggruppamenti intermedi: quello più prossimo al *pure state*, cioè lo *state like*, che comprende la motivazione di cui parlavo all’inizio

dell'articolo, il capitale psicologico, l'autoefficacia percepita, ecc.; l'altro più prossimo al pure trait, cioè il *trait like*, che comprende le caratteristiche di personalità ad esempio inquadrate all'interno del modello del Big5, come la coscienziosità, l'estroversione, l'apertura mentale, ecc.

Questa nuova rappresentazione della malleabilità e formabilità del carattere di una persona, e quindi di uno studente, considerato più a livello di sviluppo di abilità specifiche attivate in contesto reale (e dunque delle vere e proprie competenze), cambia completamente le prospettive per la scuola e l'educazione in genere. Un ventennio di studi empirici ha generato un supporto sostanziale alla possibilità di influenzare in maniera evidente lo sviluppo del carattere da parte delle attività educative. Non si tratta però di una semplice reazione ad una azione specifica. Ad oggi sappiamo che le risorse psicosociali che può attivare uno studente (come il capitale psicologico, costituito da elementi come l'ottimismo, la resilienza, l'autoefficacia, la speranza) sono influenzate dalle caratteristiche tendenzialmente più stabili come i tratti, e influenzano a loro volta le dimensioni più vicine agli stati psicologici. Questo significa che una concezione estesa di carattere potrebbe essere vista su almeno due livelli: un livello più interno e stabile costituito dalle dimensioni storicamente ricondotte ai tratti di personalità; un livello più esterno e altamente malleabile costituito da risorse psicosociali come il capitale psicologico. In quest'ottica la scuola potrebbe agevolmente, come di fatto già fa, lavorare sulla malleabilità del livello più esterno per raggiungere a ritroso il livello più interno, anche solo per fare in modo che soggetti, per così dire, introversi, possano dotarsi di strumenti operativi legati al potenziamento dell'ottimismo e della resilienza che consentono di superare eventuali barriere, ad esempio relazionali, derivanti dal tratto introverso.

Anni di ricerche tra economia e psicologia hanno prodotto le seguenti evidenze, che le scuole dovrebbero prendere in considerazione quando pensano ad alcuni processi (come l'orientamento ad esempio, oppure le attività di prevenzione dei comportamenti devianti e delle dipendenze). Innanzitutto un collegamento ormai evidente è tra competenze non cognitive e successo formativo: gli studenti con maggiori livelli di tali competenze hanno in genere

voti più alti a scuola e, anche se con minori evidenze, punteggi più alti nelle prove standardizzate, come le prove INVALSI in Italia, ad esempio (West et al., 2016). Le competenze non cognitive vengono ormai considerate come un valido predittore delle scelte e del completamento dei percorsi di studi, soprattutto per quanto riguarda gli studi universitari (Heckman et al., 2014). Anche il rapporto tra queste competenze e la positività verso la vita è stato esplorato a fondo: in genere il possesso elevato consente ai soggetti di sentirsi più felici e di percepire un maggiore stato di benessere psicologico (Heckman et al., 2014). Gli studi classici di Seligman (1990) sull'ottimismo, ad esempio, hanno confermato queste ipotesi, aprendo scenari di forte malleabilità di tali caratteristiche. Un altro ambito di analisi sulle competenze legate al carattere ha riguardato la prevenzione e la rimodulazione di comportamenti devianti o abitudini di vita non funzionali. Un caso emblematico è quello dell'alimentazione e dell'obesità, in cui soggetti con maggiori competenze di carattere hanno maggiori strumenti per gestire in maniera positiva tali abitudini (Heckman et al., 2014).

In sintesi, si può dire che una buona parte di comportamenti e abitudini che riguardano la vita quotidiana dei nostri pre-adolescenti, possono essere potenziate, se positive, o rimodulate, se negative, proprio grazie alla presenza di competenze non cognitive. Questo anche in situazioni in cui le abilità cognitive non risultino particolarmente presenti. Non è dunque solo il cosiddetto “fattore G” che può spiegare il successo e i comportamenti funzionali nella vita quotidiana, così come a scuola, ma soprattutto le interazioni tra la moltitudine di competenze non cognitive, tra cui il carattere, del soggetto e le proprie abilità cognitive.

Seligman, nel suo libro *Imparare l'Ottimismo* (1990), parla di sviluppo di “abitudini”, non tanto di tratti di personalità. L'abitudine, è noto, può essere appresa e disappresa, ma sicuramente in buona parte non è solo il frutto della dotazione genetica di ogni singolo individuo. Il punto focale è l'attenzione nei confronti dei comportamenti: le rappresentazioni mentali che uno studente può farsi su un determinato ambito caratteriale (ad esempio la coscienziosità) non bastano da sole per portare ad un effettivo cambiamento o potenziamento. Ciò che ha rivelato la ricerca su

**2. Esistono strumenti per lo sviluppo consapevole del carattere a scuola?**



questi temi è che è necessario collegare costantemente le intenzioni con i comportamenti. Nelle parole di Paul Tough: “una cosa è sapere in maniera astratta di dover rafforzare la propria grinta, il proprio entusiasmo o il proprio autocontrollo, un’altra è avere gli strumenti per farlo davvero” (2013, p. 162). All’inizio dell’articolo ho parlato di motivazione, ma quest’ultima è in realtà inutile se non viene associata ad una competenza non cognitiva come la coscienziosità ad esempio. Questo vale anche nella direzione opposta: essere coscienziosi di per sé, non porta da nessuna parte se non si sviluppa adeguatamente la motivazione per realizzare, nei comportamenti della vita quotidiana, questa caratteristica generale. A questo punto è lecito chiedersi: come possono agire le scuole per potenziare queste “abitudini”? Quale il livello di presidio di questo processo? Quali i limiti?

La letteratura divide in due grandi ambiti gli interventi per lo sviluppo del carattere in età scolare: i programmi per lo sviluppo del carattere morale e i programmi per lo sviluppo del carattere pratico o operativo. In sintesi, si può dire che le scuole possono ad esempio realizzare un progetto sul tema Legalità, che prevede anche visite in luoghi simbolo di tale tema (ad esempio le terre confiscate alla mafia, ecc.). Tale progetto è molto probabile che intercetti la prima tipologia di sviluppo di carattere, quello morale. Dall’altra parte, è frequente che le scuole organizzino progetti sullo sviluppo motivazionale, lavorando sui prerequisiti della motivazione, come ad esempio i comportamenti coscienziosi legati al rispetto delle regole. Tali attività, nella loro frequenza maggiore rispetto alla prima tipologia, possono essere presenti costantemente nella realtà di classe e dunque aumentare le probabilità di un consolidamento della tipologia di carattere pratico e operativo. Ad esempio se si insegna ai ragazzi a capire meglio quali sono gli ostacoli nell’affrontare un determinato compito di apprendimento (ad es. fare i compiti di matematica per tutto il secondo quadrimestre, potrebbe avere come ostacoli le attività extrascolastiche, il tempo speso guardando la TV, ecc.), tali ostacoli possono essere affrontati ragionevolmente per raggiungere l’obiettivo (ad es. dedicando il tempo per la TV solo dopo aver fatto i compiti, oppure fare i compiti prima degli allenamenti di calcio).

Ciò di cui sono convinto è che le scuole si impegnano già tan-

tissimo, spesso in maniera inconsapevole, per sviluppare il carattere dei propri studenti. Probabilmente la maggior parte di queste attività esplicitamente colgono l'aspetto del carattere morale, che però non sempre hanno la giusta efficacia per avere un impatto sulla vita quotidiana. Ed è sicuro che molte altre attività siano focalizzate sul carattere pratico operativo, ma probabilmente avvengono sotto-traccia e dunque rimangono non visibili per gli studenti.

Ciò che noi sappiamo oggi rispetto alla durata e alla frequenza di queste attività è che almeno due ore in classe e in più almeno un'ora fuori dalla classe (in base alle tipologie di progetti/attività) sono il requisito minimo per lo sviluppo di tali competenze. Sappiamo inoltre che gli elementi necessari per consentire l'effetto nel medio-lungo termine che devono essere utilizzati all'interno dei progetti sono: la metacognizione ("mind-sight", "mindfulness", ...), l'attivazione dei docenti e minor ricorso a esperti esterni, l'integrazione con il curriculum, il contenuto curricolare "esplicito" per gli studenti e la valutazione formativa.

Nel già citato libro di Seligman *Imparare l'ottimismo* (1990), l'autore afferma che secondo lui il periodo più fecondo per potenziare il carattere dei nostri bambini (ad esempio trasformandoli da pessimisti in ottimisti) è prima della pubertà, ma in un momento abbastanza avanzato dell'infanzia in modo che siano già "meta cognitivi", ossia capaci di "riflettere sul pensiero". Personalmente concordo con questa affermazione. Del resto questa impostazione è importante e utile per dare maggiore dignità ad un periodo e percorso (quello della scuola media) che storicamente è stato considerato come un periodo di passaggio di "serie B" nell'esperienza scolastica e di vita dei nostri ragazzi. In realtà, seguendo il pensiero di Seligman, è il periodo d'oro per stabilizzare molte propensioni ("abitudini" come le chiamerebbe sempre Seligman) nella fase successiva della vita. E forse è l'ultima finestra di opportunità per donare ai nostri studenti anche una solida base non cognitiva, parallelamente a quella cognitiva.

Il calo motivazionale che ho evidenziato all'inizio di questo contributo, esprime proprio questa preoccupazione: se non diamo il supporto e il potenziamento massimo sui precursori di una serie di risorse psicosociali come la motivazione ai nostri studenti,

**3. Conclusioni:**  
competenze non  
cognitive e impatto  
sullo sviluppo delle  
nuove generazioni

il rischio è che tali risorse funzionino a metà. L'ho già detto, la motivazione, senza un supporto in termini di carattere, non produce risultati tangibili nell'esperienza di vita dei nostri studenti e dei nostri giovani. La scuola è un eccezionale laboratorio di esperimenti per la vita futura. Cosa potrà essere degli alunni di seconda media con i punteggi più bassi nell'indice di autonomia relativa della scuola di cui parlavo all'inizio? Arrivati alle superiori, o in vista della chiusura del secondo ciclo di istruzione, stanno già pensando al loro futuro. Tuttavia, il rischio è che molto probabilmente avranno delegato agli adulti, o agli amici, o al caso le loro scelte, svilendo e svuotando di contenuto quello che in genere chiamiamo "vocazione" personale.

Pensiamoci bene, il futuro dei nostri giovani dipende anche da quanto supporto e potenziamento hanno avuto per il loro carattere, non solo dalle competenze di base legate al saper leggere e scrivere e far di conto.

### *Riferimenti bibliografici*

- Deci, E. L., Ryan, R. M. (2000), *The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Heckman, J.J., Kautz, T., Diris, R., Weel, B. and Borghans, L. (2014), *Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Noncognitive Skills to Promote Lifetime Success*, OECD.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. (1999), *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5th Ed.), Boston: Allyn & Bacon.
- Seligman, M. (1990), *Imparare l'Ottimismo*, Milano: Giunti.
- Tough, P. (2013), *Il potere del carattere*, Milano: Fabbri Editori.
- Youssef, C.M., and Luthans, F. (2007), *Positive Organizational Behavior in the Workplace: The Impact of Hope, Optimism, and Resilience*, Management Department Faculty Publications, 36.
- West, M.R., Kraft, M.A., Finn, A.S., Martin, R.E., Duckworth, A.L., Gabrieli, C.F.O., & Gabrieli, J.D.E (2016), *Promise and Paradox*. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 38(1), pp. 148 – 170.

# Tra una risuolatura e l'altra pensando a Seneca. Tracce di nuovo artigianato

di Paolo Tomasin

Mentre molti mestieri rischiano di diventare obsoleti, ci si imbatte anche in percorsi inconsueti che provano, pur tra mille difficoltà, a ridare corpo all'artigiano. Attra-

verso il racconto della storia di un giovane calzolaio si seguono alcune tracce utili a ripensare presente e futuro del lavoro.

Quanta distanza esiste tra l'azione di risuolatura di una scarpa e la lettura di una pagina di Seneca? Difficile dirlo, ma se lo chiedete a S., giovane calzolaio, vi risponderà senza incertezze: nessuna.

Ebbene sì, negli interstizi di un mercato del lavoro che cambia sempre più rapidamente, tra i vari fast/mini jobs della gig economy, tra le occupazioni che scompaiono in seguito alla quarta rivoluzione tecnologica, trova ancora posto un modo originale di essere/fare l'artigiano. Pur non mancando approfonditi studi che riflettono sulla contemporaneità dell'artigiano (Sennett, 2008; Micelli, 2011, 2016), la storia che riportiamo qui di seguito intende testimoniare come, nonostante mille difficoltà, sia ancora possibile aprire bottega e farlo in maniera insolita. Questo può aiutare a ripensare il lavoro e soprattutto il rapporto tra nuove generazioni e lavoro. Per chi scrive pare che il lavoro del futuro (De Biase, 2018) non sia soltanto connessione digitale, ma sapiente mix di tante cose diverse tra loro (forse addirittura poco compatibili) che fanno ancora sperare che il lavoro possa avere un futuro<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Sono numerosi ormai gli studiosi che prefigurano un futuro senza lavoro, quale esito dell'accelerazione tecnologica e l'introduzione di macchine sempre più intelligenti che soppianteranno numerosi mestieri e

Da oltre due anni in una frazione di un comune friulano ha riaperto i battenti la bottega del calzolaio. Per un lungo periodo gli abitanti di questa frazione erano rimasti senza qualcuno che riparasse le loro scarpe, aggiustasse cinture, borse e accessori vari. Nella memoria però avevano tutti ancora ben presente gli ultimi due calzolai, tipi alquanto diversi ma entrambi rispettati; uno dei due fu pure un cantante provetto, l'altro tranquillo padre di famiglia; e assieme a loro il ricordo della bottega che dava quasi nella piazza del paese, lungo comunque la strada principale, da sempre luogo di ritrovo e di chiacchiera comunitaria, non solo di lavoro *stricto sensu*.

Apprendo oggi la porta della nuova bottega, poco distante da dove sorgeva quella di prima, vi imbattete in un trentenne che, da dietro il banco di lavoro, vi saluta con un sorriso. Ha l'aria seria, ma al contempo serena e accogliente. Anagraficamente potrebbe essere considerato appartenente alla categoria dei *millennials*<sup>2</sup>, ma capirete presto quanto sia difficile classificare una persona, senza considerare l'aridità di molti sforzi tassonomici. Negli scaffali accanto a scarpe, cinture di cuoio, borse ed altro, non è difficile intravedere fiori e persino dei libri. Il libro: insolito oggetto in una bottega di calzolaio, eppure una prima spia di questo artigiano atipico, un primo segnale delle aporie definitorie nel tentativo di incasellare la realtà. Un cliente potrebbe dubitare di essere entrato nella bottega giusta. Oppure istintivamente potrebbe cominciare a diffidare della capacità dell'artigiano. Ma immediatamente il giovane artigiano è lì pronto a sciogliere ogni perplessità: "sono

---

occupazioni (Cfr. Ford, 2017).

<sup>2</sup> La categoria è stata impiegata per la prima volta da due storici americani per identificare la generazione delle persone nate tra il 1982 e il 2004. Da allora, studiosi, agenzie di marketing e pure dizionari impiegano questa categoria in modo piuttosto differente. Secondo un recente studio del Pew Research Center sono definite Millennials le persone nate tra il 1981 e il 1996. La caratteristica centrale di queste persone è quella di essere la prima generazione della storia che nella propria età adulta presenta una certa naturalità e spontaneità con l'impiego della tecnologia digitale. Altre caratteristiche attribuite a questa generazione sono: essere globali, ma avere delle passioni locali; avere un ruolo attivo nell'acquisto dei prodotti; disporre di un'identità pervasa dall'espressione del sé condivisa principalmente attraverso i social network.

un appassionato di filosofia, e poi sono ancora uno studente; mi mancano pochi esami per laurearmi”. Come si renderà evidente più avanti, il nostro artigiano, come sempre d’altra parte hanno fatto lungo i secoli i suoi predecessori, non separa nettamente attività lavorativa dal resto degli impegni e delle passioni della vita. Anzi la bottega non è solo negozio, è metaforicamente anche salotto di casa. Per questo il calzolaio *millennial* si attende che con ogni cliente si instauri un legame che trascenda la necessità materiale di riparare/acquistare una calzatura, un accessorio. Lavoro manuale e legame sociale, materialità e immaterialità si intrecciano, si fondono e si confondono.

Non è stato semplice, sottolinea S. nell’intervista alla quale gentilmente si è concesso, aprire una bottega di calzolaio. E non è certo stato il primo lavoro che ha fatto, anche se possiamo immaginare che l’artigiano albergava in lui in modo latente fin dall’inizio. Ma andiamo con ordine, partendo dall’inizio, raccontando prima la storia di S. per poi cercare di ricavare qualche insegnamento.

#### Antefatti

Le tracce che ci possono incamminare nel percorso di “costruzione” di un artigiano potrebbero patire da molto lontano. Innanzitutto dalla famiglia di origine. Ma nel caso qui descritto, S. non è figlio di artigiani, non eredita una tradizione familiare da consolidare, anche se poi strada facendo lui stesso scoprirà che qualche parentela lontana esiste con uno dei due precedenti calzolari del paese.

Iniziamo dunque a identificare alcune tappe del suo percorso partendo dalla scuola superiore: S. frequenta un noto istituto tecnico industriale – settore tecnologico – del territorio, che gli permetteranno di apprendere un bagaglio di conoscenze pratiche. Contemporaneamente gioca a calcio, una passione che ha continuato a praticare come tesserato nelle squadre giovanili fino al 18mo anno d’età e successivamente in modo amatoriale giocando con gli amici in vari tornei di calcio a cinque. Durante le estati si impegna in brevi lavori stagionali, sperimentando anche la fabbrica, che gli consentono di recuperare qualche soldo per le proprie necessità. Si iscrive ad ingegneria elettronica. Arriva quasi alla fine del percorso, ma quando mancano pochi esami lascia. Inizialmen-

te è affascinato dalla matematica, ma gli ultimi insegnamenti che frequenta, tra cui elettronica, lo annoiano. Non si tratta però di un abbandono definitivo dell'università: sa benissimo che in futuro si sarebbe iscritto ad un altro corso di laurea, benché totalmente diverso: lettere-filosofia. Nel frattempo sperimenta diverse occupazioni: l'elettricista, il benzinaio, l'operaio in una fabbrica di vetri, l'autista di disabili per conto di una cooperativa sociale. Alcune durano poco, altre alcuni anni. Anche la forma contrattuale varia: apprendista, dipendente a tempo indeterminato, job on call, prestazione occasionale, e forse, anche se non confessato, qualche lavoro in nero. Quello che cerca nei lavori è il contatto con le persone. Sente la necessità di stabilire una relazione con colleghi, clienti, titolari che vada oltre quella necessaria al mero svolgimento di quel dato lavoro. Quando questo non avviene, il lavoro perde d'interesse, lo lascia e ne cerca un altro.

Sono situazioni che si ripetono da sempre, che sono continuate anche negli anni della crisi e che persistono pure oggi: riguardano le persone che si danno da fare, che mostrano intraprendenza, volontà, caparbia, nonostante alcune retoriche contrarie che affermano l'inesistenza di spazi di sperimentazione offerti ai giovani. Certo, va anche detto, che S. le occupazioni se le è sempre trovate da solo, talvolta attraverso i propri contatti personali, alcuni dei quali interpretabili come dei legami deboli per dirla *à la* Granovetter<sup>3</sup>. Pur presentandosi al centro per l'impiego, alle agenzie per il lavoro, agli informagiovani del territorio S. non ne ha mai ricevuto un beneficio tangibile. Tutto si riduceva, ricordando con un certo sconforto, alla compilazione di moduli, formulari, questionari. Come per le occupazioni lavorative lasciate, anche questi enti preposti a supportare le persone nella ricerca del lavoro sembrano essere caratterizzati, secondo il nostro, dalla stessa mancanza di relazionalità.

S. coltiva fin dall'adolescenza anche altri interessi: con un insegnante in pensione studia greco e latino, materie mai affrontate alle superiori. Legge molto, soprattutto filosofi antichi (Seneca,

---

<sup>3</sup> Mark Granovetter ha scritto negli anni settanta del secolo scorso un saggio seminale intitolato "La forza dei legami deboli" e successivamente ha impiegato questo concetto in un'indagine empirica applicandolo alla ricerca del lavoro ("Getting a job").

Platone), ma anche i classici della letteratura nazionale e mondiale. Mi confida che il libro che lo ha veramente folgorato, che gli ha cambiato prospettiva nella vita attorno ai 18 anni è stato “Lettera a una professoressa” scritta dai ragazzi della Scuola di Barbiana. L'importanza di dare spazio alla cultura nella sua vita, a prescindere da qualsiasi occupazione – studio, lavoro o inattività – trova in questo libro le sue radici. Non trascura poi di alimentare l'anima soddisfacendo una persistente fame di spiritualità, che non ha niente a che spartire con consuete pratiche religiose.

Abbandonare tutto e andarsene all'estero, come molti giovani italiani degli ultimi anni, non è un suo proposito, perlomeno in questo periodo della sua vita, anche se a Londra ci va e passa tre mesi a studiare l'inglese.

Il percorso culturale che S. intraprende lo fa in solitaria, leggendo, studiando, quasi senza trovare sostegno in una guida o in un buon maestro. Incontra diverse persone interessanti, nel calcio, nella scuola, nei vari lavori che fa. Anzi, sembra proprio che sia una tensione sempre viva quella di allacciare rapporti con gli altri. Certo è che nessun insegnante diviene per lui un vero modello, tanto meno un mentore, anche se ricorda il fascino esercitato da un professore all'università, considerato molto severo, ma anche molto autorevole. Si direbbe che i suoi maestri li trova soprattutto nel passato, negli autori dei testi che legge.

#### Approdi e derive

Vedendo un breve documentario in tv su una piccola impresa artigiana che produce scarpe, S. si appassiona all'arte del calzolaio. San Crispino, patrono dei calzolai non c'entra per niente; si può piuttosto immaginare che la visione abbia favorito un'associazione, da tempo latente, di molti aspetti coltivati: una certa capacità manuale, una voglia di autonomia professionale, la ricerca di un lavoro che consenta di stare a contatto con gli altri, il non dover rinunciare alle altre proprie passioni.

Quindi inizia un giro per le poche botteghe di calzolaio rimaste nei dintorni chiedendo di poter apprendere il mestiere. La ricerca risulta fallimentare perché nonostante l'interesse dimostrato dai titolari, vincoli burocratici e aspetti economici rendono di fatto impossibile qualsiasi tipo di inserimento. Grazie ad un suggerimento ricevuto da una cugina della madre, viene a sapere di corsi di for-



mazione per calzolaio in Lombardia. Si iscrive e per due anni passa, assieme a persone arrivate da varie parti d'Italia, i fine settimana ad imparare tanto a produrre quanto a riparare la scarpa.

Durante la settimana invece frequenta, con molto interesse, il corso di laurea in lettere/filosofia. Incontra pure una professoressa, con la quale continua a mantenere un dialogo, che apprezzando la scelta del percorso formativo intrapreso gli conferma che le materie umanistiche convivono benissimo con un mestiere artigianale, anzi che queste due sfere apparentemente lontane si alimentano a vicenda.

Ritenuto di aver appreso il minimo indispensabile per avviare una propria attività, si mette alla ricerca di una stanza dove poter aprire bottega. Senza la necessità di sofisticate analisi di mercato, la scelta ricade su un paesino vicino a quello di residenza in quanto non vi sono calzolai. La prima opportunità che gli si offre quindi è un locale sempre in piazza a qualche chilometro da quello in cui trova sede oggi la bottega. Ma l'affare, anche per il mancato accordo sui costi dell'affitto, non va in porto con il proprietario del locale. Sfuma anche una seconda opportunità trovata nel paese odierno, ma senza rimpianti perché S. sentiva che non era il posto giusto per la sua bottega. La terza occasione, una piccola stanza ma in centro paese, finalmente è quella che porterà nel febbraio 2016, con la soddisfazione anche di molti residenti, all'apertura della bottega di calzolaio.

Arrivati a questo punto, ci si potrebbe chiedere da chi S. è stato aiutato nell'intraprendere il percorso artigianale, chi gli ha offerto un effettivo supporto economico-finanziario, giuridico-fiscale o di altro tipo per l'apertura della bottega. Dalle confidenze raccolte nell'intervista, S. si è affidato soprattutto alla propria commercialista; nessun altro gli ha fornito una significativa assistenza, né le associazioni di categoria, né altri enti preposti come la CCIAA. I capitali di avvio sono frutto dei risparmi accumulati negli anni, quasi presagendo l'apertura di un'attività in proprio. Successivamente sono arrivati anche dei contributi, ma solo grazie all'interessamento della propria commercialista e comunque non determinanti. Nessuna indicazione operativa o spinta motivazionale è arrivata dalle associazioni di categoria, pur contattate inizialmente. S. ricorda i piuttosto i loro moniti sull'impossibilità

di aprire bottega, sull'inesistenza di percorsi formativi o di affiancamento per imparare il mestiere, sulla lunga lista di ostacoli che avrebbe incontrato in questo impervio percorso.

Una volta avviata l'attività, probabilmente ignari di averlo già incontrato in precedenza, i rappresentanti della sezione locale dell'associazione di categoria si sono fatti vivi in bottega, ma più per raccogliere la quota di un nuovo associato che per ottenere la sua fiducia nel loro ruolo di rappresentante dei suoi interessi. Il calzolaio ad oggi non risulta iscritto; ricorrendo ad una riflessione morale di Seneca – dove sostiene come il saggio debba ritirarsi dal mondo quando vede che questo è corrotto<sup>4</sup> – mi confida che non ripone alcuna fiducia in questa organizzazione, in quanto i suoi fini di artigiano li percepisce come distanti da quelli dell'ente che dovrebbe tutelarlo e promuoverlo.

Nei primi giorni di apertura della bottega la grande preoccupazione di S. è di non essere all'altezza, di non saper fare bene il proprio mestiere di calzolaio. Sembra una preoccupazione scontata, banale per un avvio di attività, eppure nasconde un atteggiamento più profondo: quello di una tensione per un lavoro di qualità. Oggi l'apprensione iniziale è sparita, ma continua l'attenzione per fornire un buon servizio a tutti i clienti, che poi non rimangono solo meri clienti. Imparare un mestiere non è per nulla facile e richiede tempo, molto tempo. Richiede anche scambio, cooperazione con altri colleghi che nel frattempo conosce meglio e con i quali inizia ad intraprendere anche qualche collaborazione.

In bottega S. lavora mediamente 10/11 ore al giorno, dopotutto come la gran parte degli artigiani. Il lavoro del resto non manca, anche se le prestazioni si riducono a piccoli interventi, dal valore economico piuttosto contenuto. I guadagni sono risicati, la rinuncia alle vacanze è prassi, pure pensare di costruire una famiglia diventa un problema dal punto di vista economico. Spese varie e tasse si portano via la maggior parte degli incassi. Certamente il margine di profitto non è il motivo per cui si sceglie oggi di fare l'artigiano. L'homo oeconomicus non è il suo punto di riferimento.

---

<sup>4</sup> Si tratta del testo: La fermezza del saggio – la vita ritirata di Seneca.

Al primo ingresso in bottega alcuni clienti si stupiscono, provano meraviglia, si lasciano distrarre da fiori e libri: per S. sono indubbiamente i clienti migliori, quelli che non si concentrano frettolosamente solo sulla scarpa da riparare, e con i quali è possibile intessere un dialogo. Se poi ritornano, da un primo scambio sboccia anche un legame più solido.

S. non vive sopra, dietro, accanto alla bottega. Abita da single in un piccolo, accogliente appartamento pieno di libri distante un paio di chilometri. Ogni giorno lavorativo, copre la distanza in bicicletta. Non è solo una pratica ecologica, ma pure antropologica: la velocità di un mezzo a pedali non pregiudica l'interazione sociale. Il perimetro fisicamente limitato odierno, vissuto con serena consapevolezza, non sembra precludere a S. ben più ampi orizzonti. Il suo futuro, benché rimanga artigiano, potrebbe anche prevedere una vita all'estero, o con una compagna, con la quale condividere vita familiare e impegni lavorativi.

Per S. l'artigiano è colui che con la propria attività manuale sperimenta, crea, genera oggetti materiali, ma allo stesso tempo favorisce la creatività sociale e la antropopoiesi (Favole, 2015). Potremmo aggiungere che è proprio attraverso questo suo esperire, questo fare corporale che conosce e contribuisce a cambiare (in meglio) il mondo.

Accanto alla riparazione di scarpe, S. si sta impraticando nella produzione di borse e di altri oggetti in pelle. La riparazione di scarpe di alta qualità continuerà probabilmente ad avere un mercato, ma un allargamento della clientela della bottega ed un miglioramento dei guadagni passa anche per una diversificazione dell'offerta.

Tra le speranze del nostro artigiano c'è quella di dar vita con altri colleghi ad un consorzio di artigiani diversi (calzolai, sarti, pellettieri, ecc.). Attualmente l'idea è in gestazione, ma in un decennio è sicuro di poterla realizzare. È la continuazione ideale del suo percorso individuale, una protesi del suo laboratorio. Il Consorzio, ci tiene a precisare, è la parola giusta (dal latino *consortium* che deriva da *consors*, compartecipe), ovvero unione di più individui con doveri e diritti uguali e per un fine determinato. Oggi molti utilizzerebbero "rete", "network", ma forse il nostro avendo presente la città invisibile di Ottavia descritta da Calvino sa che "più di tanto la rete non regge".

Tre esami e la discussione della tesi separano S. dalla meta della laurea. La tesi verterà inevitabilmente sull'artigiano: la letteratura sul tema non manca, in più può aggiungere la sua esperienza diretta. Una volta conseguita la laurea in lettere, probabilmente si iscriverà ad un corso di antropologia. Continuerà ad abbinare occupazione manuale e interessi culturali.

#### Apprendimenti

Da ogni storia immancabilmente si impara o si dovrebbe imparare qualcosa. Umberto Eco, in un'intervista disse: "io sono profondamente convinto che il modo più naturale col quale noi trasmettiamo il sapere è quello narrativo"<sup>5</sup>. Senza alcuna pretesa di esaustività, nelle righe seguenti mi propongo dunque di enucleare quello che penso di aver appreso da questa storia. Lo farò rimanendo nei binari tracciati all'inizio, ovvero cercando di riflettere su nuove generazioni e percorsi lavorativi.

Innanzitutto appare chiaro che la categoria dei *millennials* non sembra la più adatta per cogliere l'essenza del nostro giovane artigiano. Certo, come molti suoi coetanei, usa i social network, abita la Rete, ha certamente più dimestichezza che le persone più adulte con i dispositivi digitali. Ma la sua bottega ha poco di tecnologicamente avanzato. Non ci sono stampanti 3D ma punteruoli, forbici, incudine, ecc.. Le sue reti di amicizie si fondano ancora su rapporti diretti, fisici e non mediati. Non è quindi su questo campo che si gioca l'aspetto originale di questo artigiano.

Una prima traccia che ci può mettere sulla pista giusta è invece la tortuosità del suo percorso lavorativo, così come lo sono molti altri percorsi di autoimprenditorialità. C'è una copiosa letteratura che affronta la non linearità di queste "carriere" professionali che non abbiamo lo spazio per approfondire qui. Il punto interessante di questi percorsi è che rileggendoli a posteriori è possibile comunque scorgere un filo rosso, qualcosa che lega, in maniera più o meno latente, le varie tappe; che rende tutto più evidente e forse meno tortuoso di quanto sembrasse. Qualcosa che tiene insieme una serie di scelte, eventi solo apparentemente sconnessi tra loro. La coerenza dell'iter non è immediatamente evidente, riconoscibile, ma esiste, scavando ad un livello più profondo. Altro punto interessante rispetto al tema: nessun percor-

<sup>5</sup> La Repubblica delle idee, 8 giugno 2013.

so scolastico, formativo e lavorativo oggi è disegnato, pianificato su una traiettoria che non sia lineare, consequenziale, regolare. L'orientamento propone sempre indirizzi o orizzonti chiari, coerenti, unidirezionali, prevedibili. E allora, ci si potrebbe chiedere: come si fa ad accompagnare i giovani in questi percorsi di avvio al lavoro caratterizzati da sinuosità, irregolarità, arresti e ripartenze? E soprattutto, dove sono i maestri, coloro che avendo percorso in passato strade altrettanto tortuose possono fare da mentore?

Una seconda traccia sembrerebbe chiamare in causa il concetto di mobilità sociale. Il refrain più diffuso oggi è che l'ascensore sociale si è inceppato, non sale più. In un numero sempre maggiore di casi, i figli non superano i genitori nelle carriere professionali, negli status economici (un tempo si sarebbe detto nelle classi sociali). Talvolta arretrano pure. Ma perché la mobilità sociale è intesa solo come movimento sull'asse verticale (salire o scendere)? Eppure, nel confronto intergenerazionale, non è importante solo il movimento saliscendi; si può considerare anche lo spostamento orizzontale, il mettersi di lato, a fianco, reinventando e migliorando un mestiere, senza che ciò significhi mobilità territoriale. Si può fare qualcosa di diverso, senza rapportarsi necessariamente al metro dell'avanzare o dell'arretrare. Interpretare la storia del calzolaio secondo questo unico asse verticale è fuorviante. Le professioni lavorative del futuro dovrebbero essere lette invece sotto una diversa lente capace di mettere a fuoco le differenze pur all'interno dello stesso tipo di lavoro.

Una ulteriore traccia che emerge dalla storia è la natura profonda del lavoro artigianale. Innanzitutto, senza pericolo di sbagliare, si può affermare che l'artigiano è un lavoratore ad alta relazionalità sociale. Si potrebbe dire anche che è a tutti gli effetti un lavoratore di comunità, attivatore di capitale sociale. Il cliente non è mai solo cliente, è anche un compaesano, col tempo può diventare persino un amico, è comunque qualcuno che vive quotidianamente la stessa comunità. Perché l'artigiano sta dentro, abita la comunità, anche fisicamente. La sua bottega non può che collocarsi in centro paese. È, a tutti gli effetti, uno dei "luoghi" che continuano a caratterizzare la comunità, oggi così invase da non-luoghi, ovvero come direbbe Marc Augé, da spazi che si attraversano solamente e possibilmente il più velocemente possibi-

le. Bottega quindi come intersezione dello spazio dei luoghi fisici con lo spazio dei flussi comunicativi (Castells, 2002).

E contrariamente a quanto si pensi, la vicenda che abbiamo raccolto vede un artigiano che riunisce manualità e pensiero, azione e cultura, imprenditorialità e sapere, operatività e bellezza. Materialità e immaterialità si compenetrano non solo nella sfera lavorativa, ma anche nel resto della vita, come componenti inestricabili dell'anima di questo nuovo artigiano. Se dovessimo dare seguito a chi pensa che “con la cultura non si mangia”, come avrebbe detto Giulio Tremonti nel 2010, allora titolare del dicastero dell'economia<sup>6</sup>, non si riuscirebbe a capire bene questo percorso di autoimprenditorialità, perché ciò che lo alimenta è proprio il valore di una cultura umanistica, a prescindere da qualsiasi lavoro. Cultura in quanto conoscenza, apertura all'altro, che permette di approfondire il proprio animo umano e allo stesso tempo di tessere legami sociali con gli altri. Cultura anche come strada per la bellezza, per la ricerca di un umanesimo contemporaneo, sulle orme di Adriano Olivetti, vero riferimento imprenditoriale per il nostro calzolaio. Un artigiano quindi può essere anche una persona di tante e buone letture, qualcuno che ti risuola la scarpa, o ti rifà la tomaia, mentre ti intrattiene con un passo di Montaigne o un verso di Leopardi.

La scomparsa degli intermediari, il cosiddetto proteiforme fenomeno della disintermediazione<sup>7</sup>, fa capolino anche nella vicenda di S. Nel caso in questione gli intermediari sono le associazioni di categoria che avrebbero dovuto intercettare e poi favorire, agevolare il nostro all'avvio e allo sviluppo della bottega. Invece dalla storia apprendiamo come il percorso è stato realizzato tutto con le proprie forze, se escludiamo il supporto della commercialista e delle reti personali. Veniamo a sapere come oggi l'artigiano non sente la mancanza di alcuna forma di rappresentanza, perlomeno di quella che le associazioni di categoria sono in grado di offrire. È

<sup>6</sup> In effetti sembrerebbe che la frase detta allora dal Ministro non fosse letteralmente proprio questa, ma rispondendo alle critiche del suo collega Bondi sui tagli alla cultura, abbia invece risposto: “Non è che la gente la cultura se la mangia”.

<sup>7</sup> Per un approfondimento del tema in tutti i suoi vari aspetti, si rinvia al volume di Paola Stringa, *Che cos'è la disintermediazione*. Carocci, Roma, 2017.

palpabile l'assenza di fiducia in questi organismi, percepiti come incapaci di farsi carico degli interessi degli associati.

Chiudiamo con un ultimo elemento, anche se non per questa sua collocazione è quello meno importante. Riguarda l'idea che non solo nessun uomo è un'isola<sup>8</sup>, ma pure nessuna bottega lo è. L'unità imprenditoriale minima oggi non è più la singola azienda, ma la rete di imprese. Senza questo tessuto relazionale la sopravvivenza diventa impossibile. Il nostro calzolaio ha ben chiara questa visione che però non si fonda solo sulla dimensione economica, ma intreccia pure aspetti di solidarietà. Si coglie qui un tratto che caratterizza la nuova economia dell'artigiano, un'economia del noi e non dell'io, un'economia intesa "come un insieme di esperienze fondate sui legami sociali, nelle quali gruppi di persone entrano in relazione e cercano soluzioni comunitarie a problemi economici, ispirate a principi di reciprocità, solidarietà, socialità, valori ideali, etici o religiosi; fuori dalla logica dell'homo oeconomicus" (Carlini, 2011).

### *Riferimenti bibliografici*

- Augé M. (1992), *Nonluoghi. Introduzione a una antropologia della surmodernità*, Elèuthera.
- Carlini R. (2011), *Leconomia del noi. L'Italia che condivide*, Editori Laterza, Bari.
- Castells M. (2002), *La nascita della società in rete*, Milano, Egea; op. or. *The rise of the network society*, Oxford, 1996.
- De Biase L. (2018), *Il lavoro del futuro*, Codice edizioni: Torino.
- Favole A. (2015), *La bussola dell'antropologo: orientarsi in un mare di culture*, Editore Laterza, Roma-Bari.
- Ford M., (2017), *Il futuro senza lavoro. Accelerazione tecnologica e macchine intelligenti. Come prepararsi alla rivoluzione economica in arrivo*, Il Saggiatore, Milano (ed. or. 2015).
- Micelli S. (2011), *Futuro artigiano. L'innovazione nelle mani degli italiani*, Marsilio: Venezia.

---

<sup>8</sup> Verso del poeta John Donne, ripreso anche come titolo di un saggio di Thomas Merton.

- Micelli S. (2016), *Fare è innovare. Il nuovo lavoro artigiano*, Il Mulino: Bologna.
- Scuola di Barbiana (1996), *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina.
- Sennett R. (2008), *L'uomo artigiano*, Feltrinelli: Milano, (trad. di Adriana Bottini); ed. or. *The craftsman*. Yale University Press: New Haven & London, 2008.
- Smith P. H., (2004), *The body of the artisan: Art and Experience in the Scientific Revolution*, Chicago: University of Chicago Press.



# “Il gioco dell’io” nell’epoca delle contraddizioni post-positiviste. Nuovi scenari e vecchi inganni.

di Alberto Zanutto

Diventare adulti è stato forse uno dei focus più interessanti nella ricerca psicologica e sociologica del secolo scorso. Questa fase della vita si è conquistata un posto speciale nei programmi di ricerca proprio grazie allo sviluppo delle società occidentali e al lavoro incrementale della ricerca. Con l’avvento del capitalismo maturo nelle nostre società, sia locali che globali, ci siamo interrogati su come preparavamo le nuove generazioni ad essere gli adulti di domani. Dopo questa fase, i programmi e gli investimenti di ricerca su questa parte dell’esperienza di vita,

si sono molto ridotti e ad oggi mancano riferimenti univoci anche nella letteratura di settore. Il postmodernismo e la crisi economica degli ultimi due decenni, hanno distolto lo sguardo dai nuovi giovani per volgerlo alla tenuta globale del sistema e alla capacità di garantire l’equilibrio sociale sempre più instabile. Il contributo prova a tracciare il perimetro di un nuovo sguardo che appare sempre più urgente sia a livello globale ma soprattutto a livello locale.

“Chi dice la gente che io sia? (...) E voi chi dite che io sia?” (Marco 8,27-29). Approfitto di questo celebre passaggio del vangelo di Marco per sollecitare l’interesse del lettore nei confronti di un tema che nell’ultimo secolo ha continuamente attirato pensieri e valutazioni da parte delle società occidentali, così velocemente passate dall’essere società agricole o legate alle rendite patrimoniali a società economiche e sociali complesse.

**1. Introduzione: “Chi dice la gente che io sia?”**

In questo passo evangelico chi pone la domanda è un adulto, tuttavia, un adulto che rompe con lo status quo e chiede come questo fatto viene letto e interpretato dalla cittadinanza. Si ha, infatti, la sensazione che qualsiasi sarà la risposta, l’identità del soggetto che parla, in questo caso Gesù, non verrà intaccato da

quelle risposte. Siamo cioè di fronte ad un processo identitario localmente determinato, compiuto e percepito come stabile che, in quel luogo e in quel tempo, seppe scatenare una rivoluzione che ha caratterizzato tutta la storia che ne è seguita.

Solo nel secondo dopoguerra si entra in una articolazione più complessa di questo fenomeno dei processi di costruzione dell'identità, complice anche il disastro della Shoah perpetrato nel cuore dell'Europa. Più tardi, dopo gli anni delle contestazioni e del riflusso, durante gli anni novanta, ci si è finalmente accorti che il paradigma modernista generava vistose crepe nella "catena" dello sviluppo sociale, proprio a partire dall'osservazione di come le giovani generazioni si caratterizzavano nel loro affacciarsi alla società adulta. Ad esempio, Melucci e Fabbrini (1990) all'inizio degli anni novanta, descrivendo la potenzialità dei luoghi dell'ascolto dedicati agli adolescenti esordivano affermando: "L'adolescenza non è una malattia da curare. È un tempo invece difficile, profondamente segnato dall'incertezza, un tempo che per compiere la sua delicata dinamica ha bisogno di spazi che la contengano, di punti di riferimento e di aiuti" (p. 9).

L'utilizzo della metafora medica e la complessità di un sostegno per gli adolescenti che sembrerebbe oggi quasi inadeguato, appare evidente da queste parole. Negli anni '90 e 2000 le ricerche sui giovani e sugli adolescenti non sono più sembrate in grado di definire dei contorni chiari rispetto a questa fase della vita. Ad esempio, il programma sviluppato dall'istituto di ricerca IARD di Milano, che ogni quattro anni aveva cercato di fotografare l'evoluzione del mondo giovanile, si è di lì a poco interrotto per mancanza di interesse politico (Cavalli e De Lillo 2006). Il contemporaneo avvento del precariato, la crescita della fluidità delle relazioni di coppia e da ultimo la crisi economica hanno per sempre chiuso la finestra sulla modernità e sul lavoro che quella società si proponeva di sviluppare per preparare alla vita adulta i giovani. Molto più semplicemente si è entrati in una fase definita dagli studiosi come la fase dell'incertezza e della frammentazione, spesso resa ancora più confusa dalla percezione distorta dei fenomeni della globalizzazione. Abbiamo smesso di occuparci di giovani perché troppo preoccupati da "altre" urgenze, come quelle economiche e/o politiche, che abbiamo ritenuto, sbagliando, fossero prioritarie.

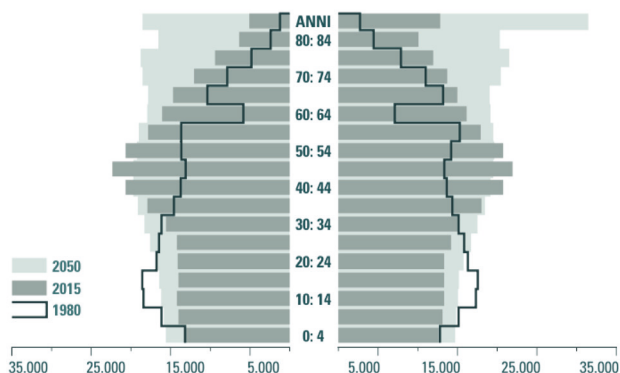
Non è questo il luogo dove ripercorrere in modo analitico questi passaggi, tuttavia alcune questioni appaiono ugualmente urgenti per comprendere questa fase storica in relazione all'esperienza dei giovani. Ancora oggi non siamo in grado di rimettere in agenda la questione giovanile e forse non lo saremo mai più, almeno nel breve periodo, assorbiti come saremo dall'accompagnamento dei *baby boomers* all'età della pensione e al congedo da questo mondo.

La questione demografica è parte del problema. Dopo molti anni in cui tutto è rimasto apparentemente immobile, ci siamo risvegliati sotto la percezione netta che l'uscita dalla modernità coincidesse con l'uscita dell'onda lunga della grande anomalia italiana: tra il 1946 ed il 1965 questo paese è riuscito quasi a raddoppiare le leve della popolazione rispetto agli anni precedenti e, cosa ancora più problematica, rispetto agli anni successivi. Da questa situazione emerge la classica forma a "cappello di vescovo" che connota un po' tutte le proiezioni della popolazione italiana se suddivisa per sesso e classi di età (Fig. 1). Questo andamento demografico ha zavorrato l'agenda politica ed economica e soprattutto ha generato un repentino cambiamento di prospettiva nella percezione pubblica ogni qualvolta il picco dei nati degli anni 50 e 60 ha attraversato le diverse fasi della vita. Le proiezioni per il 2050, riportiamo qui quella per il Trentino elaborate sui dati ISPAT, dimostrano che nei trent'anni che ci attendono, una quota molto rilevante di popolazione sarà ricompresa nelle fasce di età over 65. Questa situazione conferma il quadro di complessità che questo paese si troverà ad affrontare in una situazione di difficoltà superiore rispetto ad altri paesi europei. Tutta l'Europa ha una struttura della popolazione in progressivo invecchiamento, ma con sproporzioni meno marcate rispetto al quadro italiano e, soprattutto, con una situazione più omogenea nel tessuto sociale del paese. Per questo, a parte qualche occasionale recupero del tema, a seconda delle nuove etichette coniate per descrivere i giovani contemporanei (X generations, millennials, alpha generations...), abbiamo una limitata percezione del fenomeno "giovani". L'evidenza macroscopica, rispetto all'esperienza post *baby boomers*, suggerisce che la società non sarà più uguale a se stessa e

## 2. Il contesto attuale

tutto, dopo molti anni di immobilismo, si è rimesso in movimento. Pertanto, a proposito di identità nei giovani, a poco servono le chiavi di lettura cui ci eravamo abituati in passato.

Se dunque questo è il contesto di riferimento, come possiamo rimettere in agenda la questione dell'identità giovanile? Com'è



possibile affrontare l'entrata nella vita adulta quando nei fatti il percorso verso l'adulthood sarà sempre più compresso dagli adulti che invecchiano e dalle loro esigenze crescenti?

*Fig. 1 Struttura della popolazione trentina per sesso e classi di età nel 1980, 2015 e nel 2050 (ISTAT-ISPAT)*

### 3. Teorie ed evidenze empiriche

Negli ultimi decenni vari autori si sono cimentati sul tema al fine di trovare elaborazioni teoriche in grado di aiutare a comprendere la fase di sviluppo che i giovani attraversano tra i 15 ed i 25 anni. Probabilmente tra gli autori più noti, che hanno cercato di analizzare questi processi, possiamo richiamare Erickson (1950, 1968) che tra i primi ha provato a codificare i principali passi per entrare nell'età adulta seppure dentro una lettura tutta modernista di questa fase. Rispetto ai primi studi i ricercatori hanno successivamente dimostrato che molte cose accadono prima di quanto Erickson immaginasse e in particolare che il processo è caratterizzato da una lunga durata (Valde 1996). Altri studi hanno aiutato a focalizzare l'attenzione su alcune temi specifici come l'affettività, il lavoro e la visione del mondo. Gli adolescenti, secondo questi studi, si sperimentano in queste tre direzioni provando a gestire una loro "posizione" che poi via via aggiornano attraversando una

molteplicità di esperienze. Vari lavori di ricerca come quelli di Padgham e Bluth (1991), Steinberg e Cauffman (1995) e Perry (1999) hanno contribuito a trovare ulteriori spazi di conoscenza su questi passaggi che caratterizzano i giovani. Ad esempio, Arnett (1997) ha costruito nuovi percorsi di ricerca che hanno aiutato a capire come le convinzioni dell'età giovanile sono fissate temporaneamente per poter poi successivamente essere aggiornate e affinate con il tempo. Accanto a questi filoni di studio altri si sono occupati di comprendere come questi assetti temporanei e i correlati compiti di sviluppo, potevano influire sull'autostima dei soggetti (Coleman 2011, Havighurst 1981). Una gran parte di questi percorsi, tuttavia, sembrano dipendere dalle percezioni soggettive di ciò che genera una sorta di pressione socio-psicologica subita da parte degli adolescenti (Bellingtier e Schiller 2018).

Le riflessioni prodotte dalle ricerche sullo sviluppo dell'identità sono state esplorate anche alla luce dei nuovi scenari offerti dalla messa a disposizione dei dispositivi connessi alla realtà aumentata e alle visualizzazioni virtuali che questi permettono di costruire in scenari sperimentali. Lavori di questo tipo sembrano confermare l'effetto "Proteus" (Yee e Bailenson 2007) per il quale la rappresentazione virtuale del sé (ad esempio attraverso un avatar) permette dei comportamenti diversi da parte dei soggetti. In estrema sintesi possiamo affermare che i soggetti, che si affacciano alla vita adulta, sono un "soggetto" sociale sensibile ed influenzabile da tutto ciò che lo circonda ma che allo stesso tempo fa i conti con una società che cambia e che chiede continui investimenti in adattamento e rilettura dei contesti.

Senza spingersi oltre questa fase esplorativa di come la ricerca abbia sostenuto l'interrogativo "Chi sono io?" simmetrico al più noto "Chi dice la gente che io sia", è interessante approfondire brevemente come questo tipo di concettualizzazioni offra un supporto concreto alla complessità dei percorsi identitari sviluppati individualmente e localmente. Le analisi sviluppate in questi anni confermano che da una identità preordinata ed in parte eterodiretta di tipo modernista, ci si sta muovendo verso scenari di identità multiple o addirittura di non identità. Si parla in questi casi di identità improntate al relativismo o all'assenza di centro identi-

#### 4. Nuovi scenari

tario effettivo. Ciò che rimane ancora poco esplorato è quello che accade in relazione ai diversi contesti locali. Come interagiscono le situazioni specifiche culturali, sociali ed economiche con queste pulsioni?

Difficile dare una risposta. Le indagini sembrano confermare la complessità in gioco ma faticano ad andare oltre la semplice fotografia di vari aspetti fenomenologici come l'adesione alla fede (Garelli 2016), il rifugio nel consumo (Toniolo 2018), nella frequentazione della rete o nei comportamenti devianti intrisi di una retorica di "non scelta" ma agiti sempre più spesso per noia e per "goliardia" (Redattore Sociale 2016).

Quello che questa prima riflessione vuole provare a sostenere è che ambienti diversi generano percorsi identitari diversi. Le conoscenze, le esperienze di socializzazione e più in generale l'ambiente che permette questi percorsi pongono in atto una mediazione tra il sé profondo (Id e Super io) che sono problematici. Se da un lato il postmodernismo ha permesso di spingerci verso processi identitari multipli e senza un centro preciso, oggi registriamo che ciascuno si fa forte di questa decentralizzazione per proporre nuovi assolutismi che appaio fortemente sostitutivi. La ripresa delle pulsioni estremiste e razziste cui assistiamo e che quindi annullano sia i valori moderni come la novità adattiva del postmoderno, portano a processi spesso distorsivi e problematici nei percorsi identitari dei giovani. Come possono i nostri adolescenti muoversi in questo nuovo scenario? Come possono trovare "sé stessi" se i nostri supporti ai percorsi identitari attraverso i supporti formativi sono stati improntati in questi ultimi decenni alla molteplicità identitaria e al policentrismo?

##### 5. Vecchie sfide

La risposta per chi scrive è nella valorizzazione del sapere locale dove la molteplicità identitaria e delle assunzioni di ruolo può essere "controllata" da un numero limitato di scelte, e dove tuttavia la sperimentazione rimane possibile a patto che l'ambiente sia pronto a confrontarsi con la diversità. Infatti, crescere nei contesti locali può essere favorente per una molteplicità di aspetti, ma allo stesso tempo è penalizzante per il numero limitato di scelte che il percorso verso la vita adulta può offrire. I dati sui suicidi o sugli abbandoni dei luoghi periferici per andare ad occupare

magari proprio i luoghi periferici delle città, confermano l'assetto variabile di questi percorsi e anche la difficoltà a tradurli in opportunità specifiche. L'università, lo studio fuori sede e le relative esperienze in ambienti urbani e talvolta metropolitani, come accade a chi sceglie di compiere esperienze all'estero, possono essere una ottima via d'uscita dalle situazioni chiuse, ma possono anche tradursi in rotture del percorso verso l'adulità. Queste esperienze possono generare una difficoltà a ricomporre a unità le esperienze maturate in situazioni così diverse. Promuovere lavori di ricerca che continuino ad aprire la nostra consapevolezza su queste dinamiche è doveroso e permetterà di dare cittadinanza ai diversi scenari che ormai si intravedono all'orizzonte e che non sono affrontabili con gli strumenti cognitivi del passato. La glocalizzazione, da programma positivo, si sta trasformando in programma negativo perché impone una continua ridefinizione del sé e talvolta il collezionare varie "rotture" relazionali verso il proprio territorio, i propri amici, le proprie competenze professionali. Questa visione negativa può mantenere la sua carica positiva se il lavoro per costruire una propria identità ritorna ad essere un programma di lavoro delle istituzioni preposte a promuovere l'esperienza giovanile con serietà e lungimiranza. Ciò dovrebbe avvenire possibilmente evitando di dare la sensazione che, dopo aver divorato la torta delle risorse disponibili evocate nel passato, si proiettino "scenari di innovazione e start-up" sostenuti solo da briciole che mascherano il precariato e la mancanza di progettualità sociale.

In questo senso, vecchi scenari possono essere rievocati ma di fatto rappresentano oggi solo una pleora di "inganni" cui i nostri giovani non credono più e per i quali stanno decidendo in massa di rinunciare a investire su sé stessi e/o di fuggire altrove. In qualche modo, anche questa fase storica sembra un post sessantotto. La fuga non è più rappresentata nella tossicodipendenza (anche se dati preoccupanti sembrano dire in parte il contrario), ma prende una molteplicità di forme come l'isolamento, il suicidio, l'emigrare, l'abuso di tutto purché si possa concedere il weekend l'oblio sulla settimana appena chiusa e sul fatto che inesorabilmente tornerà un nuovo lunedì.

Permane dunque ancora questa compressione sul presente e sulla distanza tra il desiderato e l'effettivo di ciascuno dei giovani.

In questo una nuova alleanza tra locale e globale deve essere ripensata e rimessa al centro delle esistenze delle future generazioni.

### *Riferimenti bibliografici*

- Bellingtier, J. A., & Neupert, S. D. (2018), Daily Subjective Age in Emerging Adults: “Now We’re Stressed Out.” *Emerging Adulthood*.
- Coleman, J. C. (2011), *The Nature of Adolescence, 4th Edition*. Taylor & Francis.
- Erikson, E. H. (1950), *Childhood and society*, New York : Norton.
- Erikson, E. H. (1994), *Identity: Youth and Crisis*, W. W. Norton.
- Fabbrini, A., & Melucci, A. (1991), *I luoghi dell’ascolto. Adolescenti e servizi di consultazione*, Milano: Guerini e Associati.
- Garelli, F. (2016), *Piccoli atei crescono*, Il Mulino, Bologna.
- Giaccardi, C. (2018), *Abitanti della rete. Giovani, relazioni e affetti nell’epoca digitale*, Vita e Pensiero, Milano.
- Havighurst, R. J. (1981), *Developmental Tasks and Education*, Longman.
- Istituto Toniolo (2018), *Rapporto Giovani 2018*, Il Mulino, Bologna.
- Redattore Sociale (2016), *Giovani e tempo libero: più ore davanti ai videogame che con i genitori*. Accesso 10/1/2019 (<http://www.redattoresociale.it/Notiziario/Articolo/5111029/Giovani-e-tempo-libero-piu-ore-davanti-ai-videogame-che-con-i-genitori>).
- Valde, G. A. (1996), Identity closure: a fifth identity status, *The Journal of Genetic Psychology*, 157 (3), 245–254.



# APPENDICE

## SINTESI DELLE SESSIONI DI LAVORO DEL SEMINARIO I GIOVANI E LA COSTRUZIONE DI VOICE.

*Partecipazione, futuro e identità.  
5-6-7 settembre 2018*

*Casa Terre Comuni - Vigo Rendena TRENTO*

## SINTESI DEI LAVORI DELLA SESSIONE

# Giovani e comunità locali: opportunità o limite alla realizzazione dei progetti di vita?

A cura di:

**Alessandra Benacchio** – Esperta di progettazione, sviluppo di reti territoriali e processi di cittadinanza attiva nell'ambito delle politiche giovanili.

**Debora Nicoletto** – Responsabile formazione piani giovani e distretti famiglia del Trentino - Agenzia per la famiglia, la natalità e le politiche giovanili della Provincia autonoma di Trento.

Cosa significa parlare oggi di “giovani e comunità locali”? Questa la domanda intorno alla quale hanno riflettuto i partecipanti del gruppo, composto da circa venti persone, composto principalmente da operatori e studiosi.

**La prima relazione a cura di Iva Berasi, dell'Accademia della montagna TSM**, assai ricca di dati, ha preso avvio richiamando i risultati di alcune ricerche che confermano ancora oggi una capacità attrattiva da parte della montagna. I giovani, infatti, seppur non con grandi numeri, sono nuovamente interessati alla montagna, al lavoro agricolo e alla trasformazione dei prodotti agricoli. Una scelta che supera il senso classico dell'impegno settoriale, per divenire scelta simbolica capace di dare spazio ad una nuova relazione con

l'ambiente, e divenire così protagonisti del cambiamento. Questo implica una valorizzazione delle relazioni all'interno della comunità, un rispetto dell'ambiente e del territorio, con una visione di continuità di impegno di responsabilità verso le generazioni future. Tuttavia, se la “media montagna” e le “terre alte” rappresentate dai rifugi, risorse importanti della proposta turistica trentina, stanno esercitando un fascino su alcuni giovani intraprendenti, dall'altra parte permane una difficoltà da parte dei giovani trentini, in senso più ampio, ad elaborare un pensiero ri-generativo sulla montagna come risorsa.

Secondo Iva i giovani stanno metabolizzando la crisi economica e intraprendono relazioni coraggiose con questo ambiente, coscienti del bisogno di diversificazione. Perché l'idea di “montagna” divenga anche

opportunità economica e quindi si concretizzi una possibilità concreta di ritorno alla montagna, è necessaria una sorta di “rialfabetizzazione territoriale”. Serve cioè avviare un processo di riappropriazione della propria identità di abitanti delle alpi e si ricominci a reinvestire nelle professioni di montagna, creando ad esempio il “maestro di montagna”, ovvero colui che vive in montagna tutto l’anno sviluppando idee e strategie “dolci” per la vita in montagna.

In ogni territorio il ruolo dei giovani è fondamentale. Sono loro che interpretano il cambiamento economico e sociale e che ripensano anche lo stare insieme prendendosi la responsabilità di progettare il loro futuro. Per i giovani l’idea dello sviluppo sostenibile è qualcosa che deve portare qualità nelle loro vite. I giovani sanno costruire a partire dai loro sogni e dalle loro utopie.

Un esempio di sviluppo della montagna legato all’intraprendenza giovanile è quello ad esempio di una associazione formata da 25 giovani agricoltori trentini che ha scelto di differenziarsi coltivando il farro ma anche di allearsi con una piattaforma WEB per comunicarlo “fuori”, dal Trentino. È l’esempio di una filosofia di vita che dalla concretezza (produzione di prodotti bio, latticini, ecc.) si fa vendita di sogni e futuro uscendo dagli schemi dell’agricoltore del passato. I giovani in montagna sono anche protagonisti attivi della rivitalizzazione di antiche malghe attraverso lo strumento della cooperazione anche insieme ad altri attori e professionisti. Spesso il percorso di studi sviluppato non ha nulla a che fare con le scelte di ritornare in montagna.

**Roberto Albarea, docente IUSVE Università Salesiana di Venezia e UNIUD** ha portato un contributo dal titolo “*La fiducia nella relazione educativa*”. Albarea ha insistito nel suo discorso su cinque concetti chiave: fiducia, relazione educativa, apprendimento, orientamento, narrazione. La sua relazione ha offerto una panoramica riguardante lo sviluppo del senso di fiducia nei contesti educativi. La fiducia si costruisce in modo graduale soprattutto attraverso la relazione educativa, la quale comunque implica il rispetto delle regole, la cura educativa e il dialogo. Emerge qui, come elemento fondamentale, la testimonianza dell’educatore che comunica, interagisce ed educa attraverso la sua persona. Ogni educatore è anche un insegnante, ma deve equilibrare (in dinamica antinomica) il versante dell’apprendimento delle discipline e quello della formazione dell’identità del soggetto che si forma. Albarea ha esposto alcuni accorgimenti attinenti l’autoformazione guidata e l’orientamento educativo/formativo, sottolineando la valenza positiva della narrazione. Ha altresì evidenziato come tutti si sia educatori e quindi depositari di una fiducia che va trasmessa nella relazione educativa attraverso il lessico, il mettersi alla prova, ponendo attenzione al luogo della fiducia, padroneggiando un metodo attento. La relazione educativa è una relazione di potere in cui chi più sa più dà. L’autorità si mette a disposizione e non è potere che subordina. È una relazione asimmetrica che si può superare attraverso l’apprendimento reciproco tra diseguali per giungere a relazioni simmetriche tra diversi.

Perché la relazione educativa non diventi dominio (pur restando di potere) è necessario che: le regole del diritto al rispetto e all'ascolto, siano negoziabili, ci sia una capacità di entrare in sintonia con le persone, l'etica vada testimoniata e che quindi l'adulto sia modello che testimonia verità. È necessario sia lasciato spazio alla sperimentazione della pratica del sé affinché il dono dell'educazione sia leggero. L'educazione dovrebbe essere una esegesi del sé, ci dovrebbero essere orientamento e auto-formazione guidata per generare fiducia con attenzione al contesto a cui ci si rivolge.

La relazione di **Stefano Carbone e Alessandra Crimi, rispettivamente psicologo di comunità, con esperienza nelle politiche giovanili, e animatrice di comunità, con esperienza in progetti di cooperazione internazionale**, si è incentrata invece sul tema dal titolo *“Cambiare postura senza paura. Un'esperienza per attivare i giovani”*, riflettendo su una ricerca-azione condotta nel campo del volontariato inteso anche come rapporto tra giovani e comunità. È stato un progetto nato dal desiderio di 5 associazioni di reclutare nuovi giovani consapevoli dell'inefficacia delle strategie abituali. L'ipotesi alla base del progetto è stata che le modalità, la proposta e le parole in uso (dono, gratuità, volontariato) fossero lontane dai ragazzi, dunque da ripensare. Per questo è stato proposto di lavorare su un cambio di postura dell'adulto e attraverso un lavoro di ricerca-azione, ci si è proposti di ribaltare il processo abituale “vieni a fare volontariato” ma, piuttosto,

invitando a comprendere come i giovani stessi e secondo quali condizioni i giovani si sarebbero attivati. L'adulto chiedeva un favore: “vi chiediamo aiuto per ripensare all'attivazione giovanile”. In cambio, i giovani hanno ottenuto di partecipare ad una esperienza “formativa” e di partecipazione.

Il percorso di ricerca-azione ha portato all'attivazione di 32 giovani – su 40 partecipanti, consentendo: la produzione di un video, curato da 6 ragazzi; l'avvio di un percorso con attività concrete sviluppate con le associazioni; la riprogettazione del coinvolgimento stesso dei giovani che hanno partecipato.

Secondo Alessandra e Stefano il lavoro fatto merita alcune considerazioni. In primis: l'attivazione è un sottoprodotto, cioè le condizioni di attivazione sono determinate da un insieme di condizioni che la possono favorire. È fondamentale riflettere su queste cose che molto hanno a che fare con l'atteggiamento, le condizioni offerte dagli adulti e che le comunità propongono nella relazione con i più giovani. Il principale risultato dell'esperienza conferma come i giovani chiedano l'opportunità di sperimentarsi, in sicurezza, con un adulto accogliente che li guidi.

Un forte impatto è stato generato dall'etica della reciprocità (il dare-ricevere vs gratuità). L'altro aspetto indagato è stato quello del dispositivo “alternanza scuola lavoro”. Un dispositivo che potrebbe diventare alternanza scuola-comunità innescando un processo di cambiamento degli stessi studenti.

**Ion Resceanu, docente della Facoltà di Teologia dell'Università di Craiova**, ha discusso il tema *“Theological Higher Education and the Dynamics of the Socio-Cultural Life of the Young Generation in the Context of the Last 30 Years in Romania”*.

Ion ha analizzato brevemente l'influsso della formazione teologica nelle scuole superiori rumene in riferimento alla vita delle giovani generazioni nell'epoca attuale. L'educazione teologica si è rivelata una opportunità per osservare sia i cambiamenti che le percezioni dei giovani verso la vita. A questo proposito sono stati richiamati i cambiamenti radicali e le sfide che la Romania ha dovuto affrontare dopo la caduta del comunismo. In quel momento storico fondamentale per l'est europeo si è assistito in Romania al fenomeno dell'incremento delle vocazioni e un ritorno alla spiritualità. Vocazioni che erano legate a posti da ricoprire, ad una sorta di lavoro da occupare. Nei primi anni del 2000 è iniziata invece una fase di crisi dell'idea di religione che sembra crescere di intensità. Da quegli anni si registra un crescente processo di secolarizzazione che appare in linea con quanto già accaduto nel resto d'Europa. Tra la popolazione e la Chiesa si è venuto a creare un clima di non fiducia che ha condotto all'acuirsi degli individualismi. Dal comunismo e quindi da una mentalità collettiva, si è passati ad una mentalità incentrata sul singolo che si è radicata molto nella società. Ora c'è una sorta di barriera io-noi e la sfida dell'educazione teologica è quella di provare a tenere insieme i giovani. Una delle soluzioni è di individuare

un gruppo tra i 35 e i 50 anni che sentano questa responsabilità sociale e si relazionino con i più giovani per riportare tra loro un'idea di “noi”, capace di recuperare lo spirito di una comunità.

**Nicola Giacopini, docente IUSVE – Università Salesiana di Venezia**, ha portato un esempio di progettualità in via di attivazione nel comune di Tenno / Comunità Alto Garda e Ledro. Il progetto “Tenno 4.0”, supportato dalla Fondazione Deutsche Post, mira alla formazione personale e comunitaria dei giovani di Tenno e avrà una durata di 4 anni. Il progetto è una occasione preziosa per i giovani e per il luogo. L'intera comunità è così chiamata a mettere i giovani al centro dando loro fiducia, supportandone le speranze, offrendo opportunità di radicamento nel territorio ma al contempo sollecitando lo sguardo all'oltre, fuori dal territorio per alimentarlo.

## Proposta interpretativa

La giornata di lavoro unita agli stimoli ricevuti nel corso dell'intero seminario, che comprende anche le testimonianze del lavoro sviluppato dai giovani nei diversi centri giovanili e culturali italiani, ci ha permesso di proporre una distinzione tra due tipi di intenzioni di lavoro con i giovani e le comunità locali: quelli che agiscono “dentro il box” delle offerte progettuali pensate dalle istituzioni/dagli adulti e quelli che si posizionano “fuori dal box”.

“**Dentro al box**” si possono includere le ricerche-azioni e le progettualità che partono da una cornice istituzionale e all’interno di essa contribuiscono a dar vita a qualcosa di molto sperimentale. Spazi e azioni con un impianto metodologico molto rigoroso, in cui è chiara l’impronta di scelte politiche consapevoli che hanno permesso di mettere in gioco capacità, propensioni, talenti, esperienze con i giovani come protagonisti attivi.

“**Fuori dal box**” si situano invece quelle azioni, progetti e pensieri nati da combinazioni situate e casuali, determinate mag-

giormente da specifiche intuizioni. Qui possiamo ricomprendere tutto ciò che in qualche modo permette di cogliere le evoluzioni più recenti della sensibilità rispetto ai problemi, ai talenti e rispetto alle sperimentazioni non promosse dall’intervento pubblico.

Ma queste cornici ancora una volta, forse proprio per il tipo di tema di cui si occupano, i giovani, sono permeabili, non rigide. È importante pertanto comprendere e indagare le comunità in cui si inseriscono i vari progetti, per comprendere cosa alimenti e confermi la loro efficacia.

# GLI ABSTRACT

## *Giovani e montagna*

di **Iva Berasi** – Direttore Accademia della Montagna del Trentino / Tsm Trentino School of Management - Trento.

**P**er fortuna ci sono i giovani... spesso faccio questa considerazione nel mio operare come responsabile di Accademia della Montagna del Trentino ma mi capita soprattutto in riferimento al territorio delle Giudicarie Esteriori, come presidente della locale azienda per il turismo (Apt).

Sono giovani portatori di innovazioni economiche ma soprattutto sociali; sono loro che danno esempio di nuove combinazioni, nuove vie anche di sviluppo economico, non disgiunte da un ripensamento della convivenza sociale, attraverso la presa di responsabilità progettuale, territoriale e la partecipazione, con l'obiettivo di promuovere sviluppo sostenibile e buona governance, che significa qualità della vita.

Non siamo fuori dalla crisi economica ma a questa si è aggiunta una crisi di valori e anche di identità. I momenti di crisi hanno anche in sé delle opportunità, costringono a pensare, a trovare idee, a fare innovazione sociale, a recuperare valori e relazioni.

Cito come esempio concreto l'esperienza della MAB (Man and the Biosphere – MAB) un riconoscimento UNESCO che ha coinvolto la Valle e i territori adiacenti dando alla gente che vi abita la responsabilità della gestione di un bene dell'Umanità. Un progetto guardato all'inizio con sospetto, capito e colto in seguito come una grande opportunità e infatti ha creato dibattito nella comunità e prodotto una ricca progettualità sostenibile. Su questo fermento è nata la **Cooperativa di Sviluppo di Comunità "Fuoco"**, dal desiderio di alcuni ragazzi di restare a vivere nella propria valle dove per permettere ai loro figli di fare altrettanto. Spinti da una consapevole identità territoriale ne hanno definito le potenzialità e si sono dati lo scopo di incentivare i giovani a conoscere, amare e soprattutto operare nel territorio che li circonda, perché fin tanto che le persone sceglieranno di viverlo, esso non morirà mai.

Li caratterizza spirito di iniziativa, capacità di cooperare, entusiasmo e tante buone idee che possono essere esportate; sono attenti alle relazioni interne ed esterne ed alle progettualità che si possono importare in uno scambio costruttivo, per condividere modelli e valorizzare relazioni che creano ponti fra territori e arricchiscono la Comunità.

Giovani che sono artefici di innovazione sociale, fatta di persone che si mettono in gioco guardando al futuro, rifiutando del passato lamenti e acredine, puntando sulla costruzione di relazioni tra persone, valorizzazione di competenze e creazione di un sistema che sa mettere in rete le diversità per un progetto di inclusione sociale, imprenditoriale, economico. Aria nuova concetti antichi di rispetto, attenzione, coinvolgimento, partecipazione, impegno che sanno coinvolgere e mettono voglia di esserci da protagonista.

Quando parliamo di giovani ci riferiamo a uomini e donne e forse troppo poco si è indagato e compreso il ruolo delle donne nelle comunità di montagna come la nostra.

La montagna costringe ad essere flessibili, a ragionare in piccolo, a cogliere anche nelle piccole cose l'importanza e il cambiamento, aspetti che caratterizzano l'operare delle donne che sanno guardare a grandi obiettivi e valorizzare visioni ed esperienze per raggiungerli. Le valli di montagna stanno vivendo un ritorno dei giovani e possono essere laboratorio in piccola scala di esperienze da esportare, in uno scambio tra montagna e città, tra culture e generazioni diverse, per dar origine a nuove progettualità e scambi culturali, in un positivo interscambio di competenze.

È significativa nel contesto territoriale della valle di Comano la presenza di giovani che vengono dalla città per vivere in montagna o tornano in montagna, dopo un'esperienza in città e mettono in campo competenze, passione, entusiasmo in una concezione di vita che predilige la lentezza, il rapporto umano e la natura: dal possedere all'essere.

In una ricerca sostenuta da Accademia, terminata nel 2018, si è indagato il fenomeno della scelta, della permanenza o del ritorno alla vita in montagna da parte di giovani, in fuga dalle città e attratti per motivi diversi dalla vita nelle valli e nei paesi di montagna.

Scrivono i due ricercatori che l'hanno curata Annalisa Stablum e Marco Romano:

“La ricerca ha coinvolto 27 giovani tra i 18 e i 37 anni, residenti nelle valli di Non, Sole, Peio e Rabbi, che svolgono professioni di montagna (guide alpine, gestori di malga, accompagnatori di media montagna, maestri di sci, stagionale in un rifugio ecc.) o in cui la montagna ha un ruolo fortemente caratterizzante (allevatori, frutticoltori, coltivatrici di erbe officinali, un pastore, ecc.).

La metà dei giovani sono laureati e solo una custode forestale sta svolgendo il lavoro per cui ha studiato. Molti, però, hanno avuto la capacità di trasferire alcune competenze acquisite nel percorso di studio, nell'attività che hanno avviato: tra questi, una coltivatrice biologica di erbe officinali laureata in Biotecnologie dell'Alimentazione.

Alcuni hanno scelto invece di lasciare il proprio lavoro, stabile e sicuro, per dedicarsi all'attività all'aria aperta, nonostante i sacrifici, l'incertezza e la fatica.



Solo la metà di questi giovani porta avanti un'attività già presente in famiglia. Gli altri hanno avviato da zero le loro attività, potendo però godere in quasi tutti i casi del sostegno materiale e/o morale della propria famiglia d'origine.

Le scelte professionali di questi giovani si intrecciano con le scelte di rimanere o di tornare a vivere nei loro paesi d'origine. Il loro forte legame affettivo si traduce e manifesta nel desiderio di mantenere e curare il territorio, di stare a contatto con la natura godendo della tranquillità, della qualità dell'aria e dell'acqua, dei ritmi di vita e delle relazioni con la comunità. Per sé e i propri figli hanno scelto di vivere in un ambiente sano e salubre, in paesi a misura di bambini e di adulti, dove ci siano attività e stimoli economici, sociali e culturali ecocompatibili e talvolta innovativi.

Sono giovani che hanno viaggiato, studiato e lavorato all'estero ma hanno poi deciso di tornare nelle loro valli d'origine per realizzare la loro vita, i loro sogni e i loro progetti, mettendo al primo posto il loro benessere personale e la loro qualità di vita. Hanno scelto lavori dove ogni giorno ci sono cose nuove da fare, studiare, inventare e creare e quindi, come ha detto uno di loro, ogni giorno usano, nutrono e sviluppano il pensiero laterale. Sono giovani che possiedono e hanno sviluppato competenze trasversali che hanno permesso loro di reinventarsi ed essere pronti a riadattarsi a un modo del lavoro in continuo mutamento. Tra queste, la flessibilità, le capacità di trovare soluzioni, lo spirito di iniziativa, la fiducia in sé, il rispetto di sé e degli altri, le competenze digitali, la capacità di relazione.”

Ed ecco che le comunità locali tornano ad essere il luogo di realizzazione del progetto di vita di un giovane.

## *La fiducia nella relazione educativa.*

di **Roberto Albarea** – Ordinario di Pedagogia Generale e Sociale, Università degli Studi di Udine; docente IUSVE (Istituto Universitario Salesiano-Venezia); roberto.albarea@uniud.it – r.albarea@iusve.it

**Q**uesto contributo vuole offrire una panoramica riguardante lo sviluppo del senso di fiducia nei contesti educativi.

La fiducia si costruisce in modo graduale attraverso una chiara consapevolezza dei diversi e plurimi concetti ad essa sottostanti ma, soprattutto, nel condurre una relazione educativa adeguata e sostenibile, la quale comunque implica il rispetto delle regole, la cura educativa e il dialogo. Vengono elencate le condizioni per cui la relazione educativa (di fatto una relazione asimmetrica e di potere, secondo Michel Foucault) non debba

diventare stato di dominio ma una attività di servizio alla formazione della persona.

La cura educativa e il dialogo sono gli assi di questa relazione che si presenta, parafasando Andrea Canevaro, come un “dono leggero”, rispettoso e non invadente. Attraverso il rispetto delle regole e dei valori si estrinseca la polarità antinomica tra rigore/serietà e amorevolezza/comprendimento: antinomia tutta da gestire da parte dell’educatore.

Emerge qui, come elemento fondamentale, la testimonianza: l’educatore *comunica, interagisce ed educa attraverso la sua persona*, egli è anche un insegnante, ma deve equilibrare (in dinamica e costante instabilità) il versante dell’apprendimento delle discipline e quello della formazione dell’identità del soggetto che si forma.

Entrano qui gli accorgimenti riguardanti l’autoformazione guidata già elaborata, in area francofona, da Bertrand Schwartz, riguardante l’educazione degli adulti e degli adolescenti. In particolare ci si sofferma sul “mettersi alla prova” attraverso una serie di scansioni (azione e autovalutazione secondo Jerome Bruner): condizione indispensabile per la crescita, cosciente e faticosa, del soggetto. Accanto a questi accompagnamenti si evidenzia la valenza positiva della narrazione., che non è solo *Storytelling* (come certa pubblicistica anglosassone vuole farci intendere); essa implica il movimento di tutte le capacità espressive del singolo: sguardo, mimica, prossemica, espressione del volto, intelligenza manifesta ed implicita, tono di voce, cenni di contatto e comprensione, atteggiamenti teatrali e gesti significativi.

Tutti gli elementi linguistici e paralinguistici (U. Eco) che riguardano la *relazionalità reciproca* tra soggetti, la quale sfiora l’intuizione dell’*altro* e comprende attrazione e/o repulsione. Significa una sorta di avvicinamento tra i soggetti: da qui la vera sostanza del dialogo, etimologicamente *il pensare insieme tra diversi*.

Parole chiave: fiducia, relazione educativa, testimonianza, orientamento, narrazione.

## “Cambiare postura senza paura. Un’esperienza per attivare i giovani”

di **Stefano Carbone** – *Psicologo di comunità*  
e **Alessandra Crimi** – *Operatrice di comunità*

**C**ambiare postura è una proposta, un invito diretto agli adulti per favorire l’attivazione dei giovani. La proposta così formulata nasce all’interno di un progetto realizzato a Trieste insieme a 5 associazioni di volontariato, alle prese con il tema delicato del reclutamento di nuove leve e la promozione del protagonismo giovanile nel volontariato.

L'invito a cambiare postura non sarebbe stato tale senza la consapevolezza che andavano ripensate strategie di coinvolgimento, e anche la disponibilità a congelare (almeno temporaneamente) l'aspettativa del reclutamento.

Cambiare postura significava in primis ribaltare il processo: non dire "vieni a fare volontariato", ma chiedere ai giovani a quali condizioni loro si sarebbero attivati. Gli adulti chiedono quindi un favore ("vi chiediamo aiuto per ripensare all'attivazione giovanile") in cambio di una esperienza comunque "formativa".

Attraverso un percorso di ricerca-azione, il lavoro ha fatto riflettere su alcuni temi chiave – bisogni, tempo, risorse, relazioni, capacità, futuro; ha indagato sulle condizioni necessarie per un'attivazione; ha mostrato le opportunità concrete offerte dalle associazioni, mancando però un altro obiettivo di progetto, cioè trovare delle parole "nuove" per definire questa attivazione.

Il percorso si è inserito all'interno di un programma di alternanza scuola-lavoro, portando all'attivazione di 32 giovani (su 40); fra gli esiti, di processo e di prodotto, la realizzazione di un video, curato da 6 ragazzi; una complessiva alta soddisfazione rispetto al percorso e alle attività sperimentate; la riprogettazione da parte delle associazioni per una nuova attività, che tragga apprendimento da quanto emerso e coinvolga attivamente i giovani che hanno partecipato lo scorso anno.

Alcune considerazioni: l'attivazione è uno stato sottoprodotto, non c'è strategia diretta affinché si generi, bensì un insieme di condizioni che la possono favorire; è fondamentale riflettere su queste, che molto hanno a che fare con la postura, l'atteggiamento, le condizioni che gli adulti, la comunità propongono nella relazione con i più giovani. E dai risultati emersi si conferma come i giovani chiedano l'opportunità di sperimentarsi, in sicurezza, con un adulto accogliente che li guidi.

Forte impatto ha avuto – rispetto alla ridefinizione dell'oggetto – la sollecitazione dell'etica della reciprocità (il dare-ricevere vs gratuità); la reciprocità – anche come attenzione metodologica – sembra essere stato un elemento fondamentale, collegato più in generale alla "postura dell'operatore" (adulto credibile in primis), in una serie di attenzioni di processo molto forti.

L'altro aspetto è quello del dispositivo "alternanza scuola lavoro". Resta aperta la riflessione sull'opportunità offerta dai dispositivi – da un lato offrono opportunità, dall'altro "costringono" – e dunque sulle diverse possibili influenze sulla motivazione. Permettono di avvicinare anche i poco motivati (alcuni dei quali riescono a trasformare la loro posizione), introducendo tuttavia una "contabilità" (ore) che rischia di modificare il senso di una proposta di attivazione.

## *Theological Higher Education and the Dynamics of the Socio-Cultural Life of the Young Generation in the Context of the Last 30 Years in Romania.*

di **Ion Reșceanu** – Senior lecturer and priest Faculty of Orthodox Theology, University of Craiova

This presentation briefly analyses the impact of the theological instruction at higher education level in the life of the young generation in the context defined by the social and cultural transformations in the Romania of the last 30 years. Thus, we will emphasize those radical changes and challenges that Romania had to face after the fall of the Communism and relate them to the way in which the theological training has accounted for the needs of the society and especially of the young people, adjusting to the changes of their lives.

At the end of communist period, in Romania, there existed only two theological higher education institutions, at Bucharest and Sibiu. The theological education and training was carried out in an extremely limited socio-political context. Ideologically, the young theologians were tolerated, isolated, but thoroughly controlled and supervised by the Communist state. They were considered mystics that did not fit the social and political patterns of the Communist regime.

The indoctrination in the spirit of the socialist values had been done in school where the students were automatically enlisted as pioneers – organised in school units, departments and groups – or in the Union of the Communist Students for the high-school students. The purpose was to cultivate the patriotic sentiment, the civic responsibility and especially the support in favour of the Communist Party and the adulation of its leaders. This formative-educational process meant that in the school curricula several disciplines were introduced, like Political Ideology and Socialism, along other diverse extra-curricular activities, manifestations, demonstrations and solemn festivities, camps for agricultural work a.o. All these were directed toward the creation of a new man, of a new society which led to a complete victory of socialism.

Facing the oppression of the communist regime, the theological educational system became a force of resistance through culture and spirituality, a refuge for the spirit. After the Revolution in December 1989, it has been a truly social and cultural phenomenon. In the '90s many young men embraced theological training as a life education that reflected both a need for knowledge and a search for a deeper religious feeling; the increase

in the number of students (Faculty of Orthodox Theology in Bucharest, 93 graduates in 1989, 300 graduates in 1994); other 14 theological faculties were established at the state universities; new specialisations emerged (didactic theology, social theology and sacred art) to meet the needs of the Church. Numerous youth associations are actively present in the public life. Religion is introduced as a school discipline.

The years 2000 brought about a visible form of emplacement in a society found in social transition and in search of a sense of community specific to the capitalist world, having as immediate effects a low interest in experiencing and deepening the religious feeling and the dilution of the vocational quality of the students. Theology was perceived just as any other specialisation on the job market.

After Romania joined the European Union, the secularisation process of the young generation has been accelerated, being one of the integrative factors for the alignment to the European level. Besides, the era of globalization and the effects of subculture through the mass media and the Internet has laid stress on the effects of the youth secularization. Alienation from the Church is perceived as cultural emancipation, even if it leads to spiritual alienation. Faith must become and must be perceived only as a private matter and, if possible, outside of the public space. Relativization of the religious values does not only produce anticlericalism and isolation of the Church from the public space, but also for the young generation. At the social and community level, this transposes in an inflamed individualism, indifference and lack of social responsibility.

Therefore, it is obvious that the change from communism to capitalism and the rapid transformations of the Romanian society have generated confusion when it comes to mentalities. Adding to this, the effects of secularization and globalisation changed the perception and the reference to the current social reality of the youth. Thus, there is a stringent need for theological education and, implicitly, for moral and religious guidance so that the young generation could adjust to the new social and cultural realities in our society. However, in order to adequately and meaningfully address the young generation, the theological education needs a suitable discourse and concrete forms of transposing the theology into practice, an applied theology.

## SINTESI DEI LAVORI DELLA SESSIONE

# Giovani e digitale: il rapporto tra le nuove generazioni e gli spazi digitali. Quali scenari.

A cura di:

**Giovanni Campagnoli** – Direttore della net agency [www.politichegiovani.online](http://www.politichegiovani.online), esperto di politiche giovanili, impresa culturale e rigenerazione degli spazi. Project manager presso Hangar Piemonte. Autore di “Riusiamo l’Italia”.

**Primo punto.** Una questione che è stata subito affrontata dal gruppo è che il digitale oggi va considerato come l’ambiente l’atmosfera culturale creativa in cui i giovani o meglio le persone vivono e in cui si cresce. Non c’è più una dicotomia tra reale e digitale, cioè l’identità è la stessa, la cittadinanza e la partecipazione è sempre più digitale, anche la distinzione tra online e offline può essere sostituita da quello che è definito come *onlife*.

**Secondo punto.** Non è utile per la comprensione di questi fenomeni un approccio allarmistico come un po’ è capitato con la dipendenza da sostanze stupefacenti quando si iniziava a parlarne: ricorrere al minacciare, al diffondere paure, al chiamare subito l’autorità costituita, in particolare la polizia postale, per ricordare quali sono i reati che possono essere commessi attraverso i social non aiuta.

Per riuscire a comprendere il fenomeno bisogna proprio avere la **capacità di ascoltare e anche osservare come oggi i giovani fruiscono di questi media di questi strumenti**, cosa ne fanno, e in quali luoghi, e quindi anche la ricerca è un po’ diversa. Si è detto che ad esempio che è molto utile per produrre nuova conoscenza un *approccio etnografico*: stare con le persone, ascoltarle, condividere proprio la fruizione di queste esperienze digitali.

Chiaro: è un tipo di ricerca più costosa, più lunga da realizzare ma è quella che permette la vera comprensione dei fenomeni.

**Terzo punto.** Ai ragazzi vanno riconosciute le competenze che vengono acquisite attraverso il loro fruire dei media. Questo l’ha già fatto l’industria che ha capito chi è l’operaio 4.0 e quindi è arrivata prima probabilmente del sociale dell’educativo e della scuola a capire che **ci sono delle persone che utilizzano gli strumenti digitali nella vita normale e che possono essere**

**capaci di utilizzarli nella produzione industriale** e quindi essere più efficaci, più efficienti e anche più soddisfatti e quindi forse anche superare la dimensione dell'alienazione del lavoro.

Bisognerebbe che anche la **scuola** riconoscesse questo e quindi capisse anche le potenzialità e le opportunità educative che l'uso dei social ha in sé.

Questo è proprio una cosa da fare: se la scuola riuscisse a capire a comprendere ed applicare ad esempio si diceva l'uso dei videogames ai programmi scolastici sarebbe una bella conquista per il mondo della scuola, quindi anche il fermarsi, ascoltare i ragazzi, chiedere loro cosa fanno, quali strumenti usano, su quali social sono... aiuta.

L'uso dei Social si può comprendere se si va anche a sottolineare questa **dimensione emotiva calda** che i ragazzi e le ragazze traggono da questo utilizzo e collegata a questa la dimensione del piacere: ai ragazzi piace stare lì, piace giocare. Da un certo punto di vista è un po' come quando un adulto dedica del tempo a una propria passione: non è che sta perdendo tempo bensì sta dedicando del tempo alla propria passione. Allo stesso modo non è che i ragazzi che stanno sui social per forza perdono tempo, non studiano, non fanno altre cose. Non è detto che quello stare lì permetta loro di acquisire delle competenze

Affinché l'adulto possa comprendere perché questo interesse dei ragazzi sui social può essere utile pensare a quando era Natale e noi ricevevamo un giocattolo nuovo: giocava-

mo un sacco di tempo con quel giocattolo lì e anche per parecchi giorni. Per i ragazzi è lo stesso: superare un nuovo livello, un nuovo gioco ha quel sapore lì. Se non ricordiamo questa così non riusciamo a comprendere questa dimensione dei ragazzi.

I ragazzi non sono così scemi come li si dipinge cioè hanno all'interno degli **anticorpi** che possono aiutare la comprensione di alcune dimensioni che ci sono e anche di **pericoli che sono legati all'utilizzo delle nuove tecnologie** e che probabilmente i ragazzi qualche strumento in più di difesa hanno così come l'allarmismo di per sé non è utile: se ci sono degli insulti sui social magari ci sono delle bolle dei picchi che durano due o tre giorni ma poi il quarto giorno è finito tutto.

Non è che bisogna correre a denunciare se queste cose avvengono in modo estemporaneo, occasionale.

Sono sempre avvenute da un certo punto di vista in altri formule e in altri luoghi. È adesso una riproposizione.

L'altra cosa che forse va compresa è che l'acquisizione di competenza attraverso l'uso dei social può anche contribuire a formare quelle **competenze creative** che oggi in Italia non sono serie B. Cioè non è poca roba. Anzi sono competenze potenti quando si parla di design si parla di questa cosa qua, non pensiamo più di nuovo sia una cosa negativa di per sé, pur rappresentando tutte le negatività.

**Non una conclusione ma un rilancio:** nel 21 secolo bisogna un po' rieducarsi a quel-

la che è questa nuova cultura. Rieducarsi perché il tema dell'educazione non può riguardare in questo momento una componente adulta che sa e una componente giovanile che non sa, **è una rieducazione davvero globale che comprende tanti target con tanti ruoli ma a tutti i livelli e gli adulti forse sono quelli più spiazzati in questo momento.** Questo non è un problema: facciamo in modo che l'educazione avvenga anche nel mondo adulto

attraverso l'apprendimento esperienziale: **si impara proprio facendo, si impara entrando nelle cose, immergendosi e poi però avendo anche del tempo per distanziarsi, per osservare e per capire.**

L'invito dunque, aperto a tutte le persone interessate, è di contribuire alla produzione di nuove riflessioni e nuovi materiali su queste dimensioni.



# GLI ABSTRACT

*Educare, fare ricerca, costruire insieme. Contrastare il cyberbullismo con un approccio partecipativo.*

di **Enrico Maria Piras, Filippo Oncini, Sara Tonelli, Stefano Menini, Rachele Sprugnolli, Cristina Calvi** – PhD Fondazione Bruno Kessler – Trento

**I**l termine cyberbullismo indica una famiglia di fenomeni diversi tra loro che vanno dall'aggressione al furto di identità, dall'emarginazione alla diffusione di materiale a carattere pornografico tramite la rete. Strettamente inteso, si parla di cyberbullismo quando i fenomeni in questione hanno carattere ripetuto e sono orientati a nuocere alla persona che ne è vittima. Tuttavia, nel senso comune per cyberbullismo si intende più estensivamente qualsiasi comportamento prevaricante compiuto tramite strumenti digitali ai danni di giovani anche senza reiterazione.

A questa duplice accezione del termine va ricondotto l'apparente paradosso delle ricerche che parlano del cyberbullismo (crimine) come di un fenomeno marginale e delle statistiche e delle notizie che descrivono il cyberbullismo (aggressione singola) come fenomeno pervasivo.

Il cyberbullismo, in questa seconda accezione, è un fenomeno che genera allarme sociale. L'allarme si collega ad una distanza tra forme di fruizione delle tecnologie digitali di degli adulti e quelle dei più giovani, dove la scarsa conoscenza dei primi genera timori per le attività dei secondi. L'educazione, in varie declinazioni, è stata tradizionalmente considerata lo strumento principe per stimolare la consapevolezza, offrire repertori di comportamenti, favorire la resilienza in modo da contrastare il fenomeno.

Negli ultimi anni queste forme di contrasto al cyberbullismo sono state affiancate da supporti tecnologici rivolti ai giovani. Questi strumenti, tuttavia, riflettono spesso le rappresentazioni del fenomeno dei progettisti e non quelle dei giovani a cui sono indirizzate.

In questo lavoro presenteremo l'attività di ricerca svolta in collaborazione con due scuole del Trentino nell'ambito di CREEP (Cyberbullying effects prevention), progetto finanziato da EIT Digital. Il progetto si propone di contrastare il cyberbullismo con una tecnologia di monitoraggio dei social network che possa supportare il personale scolastico nella individuazione precoce di prodromi di fenomeni di bullismo online e con un assistente virtuale di supporto agli adolescenti per suggerire strategie di contrasto. L'analisi del contesto e la realizzazione delle tecnologie sono state condotte in collaborazione con pre-adolescenti di alcune scuole del Trentino.

Il piano della ricerca, modellato su un impianto qualitativo, è stato realizzato con lo scopo di tenere assieme le esigenze conoscitive dell'equipe di ricerca e le finalità didattico-educative delle scuole coinvolte. Si è adottata una strategia di ricerca basata sulla costruzione di un setting semi-sperimentale realizzata con più incontri con studenti e insegnanti grazie alla quale ai primi è stato chiesto di assumere diversi ruoli: studenti che assistono ad una lezione, 'ricercatori' che analizzano il fenomeno, 'partecipanti' e 'osservatori' di un caso di cyberbullismo simulato tramite una sistema di messaggistica elettronica, 'osservatori di sé stessi' con una analisi partecipativa della sperimentazione.

La presentazione darà conto dell'approccio e degli esiti ottenuti con la ricerca e offrirà una riflessione sul coinvolgimento di giovani nell'educazione a temi sensibili.

Questo lavoro è sostenuto e finanziato da CREEP – Cyberbullyin Effects Prevention – (<http://creep-project.eu/>), un progetto di ricerca e innovazione della Digital Wellbeing Action Line di EIT Digital.

## *Adolescenti, media digitali e vita quotidiana. I giovani nella società dell'informazione visti attraverso le lenti della Sociologia.*

di **Cosimo Marco Scarcelli** – PhD Dipartimento di Comunicazione – IUSVE Venezia, [c.scarcelli@iusve.it](mailto:c.scarcelli@iusve.it)

L'intervento ha lo scopo di analizzare il ruolo dei media digitali all'interno della vita quotidiana degli adolescenti per ciò che riguarda le relazioni e l'identità.

Dopo aver descritto i tratti fondamentali del mutamento tecnologico e sociale che ha modificato il ruolo dei soggetti all'interno del panorama comunicativo contemporaneo, la relazione si focalizzerà sull'esperienza mediate e non mediate che ogni giorno contri-

buiscono al modellamento del canovaccio identitario di ragazze e ragazzi. Ponendosi all'interno di un continuum esperienziale che tiene uniti online e offline, infatti, i media digitali diventano oggi importanti luoghi di narrazione e di messa in gioco dell'identità ridefinendo gli spazi pubblici e privati e dando nuove forme all'intimità, alle relazioni e alla gestione del self.

Spesso gli adulti, troppo preoccupati a semplificare la realtà si limitano a discorsi che non fanno altro che veicolare facili entusiasmi o alimentare il panico morale.

Il presente contributo, invece, partendo da ciò che la letteratura legata alla sociologia dei processi culturali afferma e dalle evidenze empiriche emerse durante le ricerche svolte durante questi ultimi anni, vuole sottolineare l'importanza di mettere ragazze e ragazzi al centro del discorso.

Ciò permette, infatti, di comprendere al meglio i bisogni, i comportamenti e le pratiche legate all'utilizzo di tecnologie che sono sempre più pervasive all'interno della vita quotidiana di ciascuno di noi. L'approccio ragazzo-centrico, legato all'attenzione verso le dinamiche relazionali e comunicative, infatti, ci permette di cogliere più in profondità il mutamento sociale che stiamo vivendo anche, ma non solo, in ragione dei media digitali e di re-inquadrarlo all'interno di un più ampio cambiamento che sta interessando la l'intera società.

## *Promuovere l'invecchiamento attivo attraverso lo scambio intergenerazionale. Il progetto Impronte con la scuola.*

di **Silvia Fornasin** – PhD Fondazione Bruno Kessler – Trento

**N**egli ultimi anni le iniziative di sensibilizzazione su invecchiamento attivo e promozione di sani stili di vita si sono focalizzate sui concetti di solidarietà e apprendimento intergenerazionale, intesi come scambio di conoscenze essenziale per promuovere relazioni positive tra le giovani generazioni e le persone anziane e supportare la trasmissione di competenze, culture, valori e conoscenza all'interno della società (Bachmann & Säävälä, 2012).

Lo scopo dei programmi di scambio intergenerazionale è quello di offrire opportunità di interazione in attività reciprocamente utili e aumentare il contatto reciproco promuo-

vendo la crescita emotiva e sociale e il raggiungimento di obiettivi educativi o comunitari. Per favorire tale scambio di conoscenze, l'Agenda digitale per l'Europa, la prima di sette iniziative pilota del programma Europa 2020, sottolinea il ruolo centrale delle ICT e l'importanza di supportare le persone anziane nell'apprendere il loro utilizzo. L'acquisizione di competenze digitali da parte delle persone anziane è essenziale al fine di ridurre il divario digitale intergenerazionale (Risi 2009) e fornire i benefici necessari ad una vita indipendente e sana, all'invecchiamento attivo, alla cittadinanza e all'inclusione sociale: nel documento "ICT for Seniors and Intergenerational Learning" (2012) la Commissione Europea dichiara che le tecnologie ICT sono uno strumento che unisce giovani e anziani nel colmare il gap digitale intergenerazionale.

In questo contesto si è sviluppato il progetto *Impronte con la scuola*, nato nell'ambito di una serie di iniziative volte alla promozione della salute e di stili di vita sani promosse dalla Fondazione Bruno Kessler in collaborazione con il Centro di Competenza TrentinoSalute4.0 dell'Assessorato alla Salute e Solidarietà Sociale della Provincia di Trento.

Il progetto ha coinvolto un gruppo di persone anziane ed una classe di un istituto scolastico di Trento in un'attività basata sul movimento all'aria aperta e sull'utilizzo di tecnologie ICT, nello specifico il *geocaching*, che permette di unire la possibilità di contrastare l'invecchiamento fisico e cognitivo all'approfondimento dell'utilizzo delle tecnologie mobile.

Obiettivi principali del progetto sono stati la promozione dell'attività fisica e l'incontro tra generazioni, favorendo la reciproca conoscenza tra i partecipanti e in particolare il confronto di abilità tra persone anziane e gli alunni, utenti digitali quotidiani. L'attività è stata supportata da tecnologie di monitoraggio dell'attività fisica (applicazione contapassi) e ha applicato concetti di *gamification* alla promozione di uno stile di vita più attivo per tutti i partecipanti.

Il progetto ha messo in luce come tali iniziative di scambio intergenerazionale permettano di conciliare il rapporto tra giovani generazioni e spazi digitali con la sensibilizzazione verso tematiche quali invecchiamento attivo e promozione di sani stili di vita.

*Riferimenti bibliografici*

- Bachmann, D., & Säävälä, T. (2012), *2012 the European Year for Active Aging and Solidarity between Generations-Solidarity and Attitudes*, (Online only) Retrieved from [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2015/536344/EPRS\\_IDA\(2015\)536344\\_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2015/536344/EPRS_IDA(2015)536344_EN.pdf)
- Risi, E. (2009), *Learning against aging. Training opportunities for the elderly to learn new technologies*, *European Papers in New Welfare*, 13(1), 74–89.

## SINTESI DEI LAVORI DELLA SESSIONE

# Giovani e lavori: la frammentazione dei mondi del lavoro e il DNA delle nuove identità professionali.

A cura di:

**Paolo Tomasin** – *Esperto di pianificazione e valutazione delle politiche sociali e del lavoro.*

La sessione tematica “Giovani e lavori” si è proposta di sviluppare una riflessione sulla seguente terna concettuale: **giovani, lavori e identità professionali**. Tre concetti rigorosamente declinati al plurale, ognuno dei quali rinvia a forme plurime, ad una varietà di espressioni che rendono oggi piuttosto difficile circoscriverne il significato.

Dei giovani non si conoscono bene i confini anagrafici e le pratiche che li caratterizzano. Scomparsi i riti collettivi di passaggio all'età adulta, esplosa la frammentazione dell'essere e del sentirsi giovane, acquisite interpretazioni sulla condizione giovanile fondate prevalentemente su ossimori (giovani-adulti, nichilismo attivo<sup>1</sup>), **faticiamo a ricondurre ad unità una fase della vita che tutti attraversiamo in modo diverso e che tendiamo a protrarre oltre tempo<sup>2</sup>.**

Anche il termine lavoro, declinato al singolare, sembra non aver più senso, disper-

so com'è nella varietà e segmentazione dei tanti possibili lavori che diventano **job** e non più **work**: dai lavoretti della gig economy ai posti di lavoro ipertecnologici del futuro che oggi non riusciamo nemmeno ad immaginarci. Ed è sintomatico che l'uso plurale si accompagni sempre più alle previsioni di un futuro senza lavoro<sup>3</sup>. Insomma un suo impiego al singolare sembrerebbe avvisarci della sua presenza, mentre quello al plurale della sua assenza. In ogni caso, **la condizione lavorativa è in profonda trasformazione ed è difficile dire che cosa sia oggi, nel XXI secolo, il lavoro o cosa siano i lavori<sup>4</sup>.**

Infine, la molteplicità dei lavori che si intraprende per sopravvivere non aiuta certo a costruire un'unica, monolitica, chiara identità professionale. Ma c'è di più: siamo sicuri che oggi siano le diverse attività lavorative, accanto ai brandelli di professionalità rimasti a costruire l'identità delle persone? Identità sempre più multiple,

complesse, dinamiche, persino composite di elementi antitetici. Ci sembra che diversamente da un tempo, si faccia oggi enorme fatica a definirsi attraverso quello che si fa. Allo stesso tempo **si fa fatica a definirsi tout court perché mancano delle comunità con cui identificarsi**, alle quali appartenere.

In altre parole: la sessione non solo si è cimentata su tre tematiche in profonda ridefinizione, che appaiono sempre più ramificarsi in molteplici rivoli, ma ha anche tentato di connettere tra loro queste tre categorie. Lo ha fatto raccogliendo e discutendo quattro interventi (vedi box sotto), che, pur affrontando questioni diverse, partendo da presupposti e prospettive d'analisi e di riflessioni differenti, hanno individuato alcuni aspetti comuni che intersecano la terna concettuale e che possono trasformarsi in ulteriori approfondimenti. In queste note di sintesi evidenziamo quattro di questi aspetti comuni astraendo dai singoli contributi e rinviando alla loro lettura integrale chi fosse interessato ad una descrizione più puntuale dei vari argomenti in essi affrontati.

Innanzitutto, nella pluralità delle condizioni giovanili, dei percorsi professionali e di costruzione della propria identità sociale e professionale emerge la necessità di focalizzarsi sulle **“pratiche di accompagnamento” dei giovani**. Anche queste non possono che declinarsi al plurale: pratiche di accompagnamento educativo, orientativo, formativo e lavorativo. Con

una certa sensibilità si può intercettare una diffusa domanda, talvolta non sempre esplicitata, di essere guidati alla scelta tra la gamma incessantemente più vasta di possibili opzioni oggi esistenti. E si riscoprono rinnovandole figure come quella del **mentore**, persona che ha maturato una lunga esperienza, che sta accanto e che affianca il giovane nel proprio percorso lavorativo e più in generale di vita.

Oltre al mentore, nell'odierna ramificata società in rete, sembrerebbero necessarie anche altre figure che accompagnano i giovani: quella dei **“link agent”**, soggetti capaci di agire negli interstizi, di fornire interventi ponte, di connettere tra loro istituzioni, percorsi, competenze e opportunità. La molteplicità sopra tratteggiata non si dipana come un intreccio uniforme dove tutto è collegato con tutto, comporta piuttosto **sconnessioni, allontanamenti, buchi relazionali, più o meno strutturali della rete**. Gli esempi sono molti: la distanza della scuola dal lavoro<sup>5</sup>, ma anche il lavoro dalle competenze apprese; le competenze apprese dal loro riconoscimento e certificazione; la residenza e gli interessi personali dalle opportunità; ecc.. Non solo, in molti casi i buchi sono **cognitivi**: non si riescono a cogliere le possibili connessioni che già sono a portata di mano per avvicinare tra loro scuola, lavoro, interessi, vita. Ecco quindi l'importanza di coloro che svolgono questa funzione di networking.

In terzo luogo, la terna giovani, lavoro e identità professionale appare essere attra-

versata dall'innovazione. Molta enfasi oggi è posta sull'**innovazione**, "parola abusata e spesso retoricamente vuota"<sup>6</sup>: tutto e tutti devono orientarsi al cambiamento continuo, all'intrapresa di percorsi ad alta e pervasiva innovatività. E chi meglio dei giovani, i nativi digitali, può essere innovativo? In particolare la pressione dell'innovazione è forte nella creazione e avvio di nuove imprese, nel settore delle start-up, degli spin-off. Eppure entrando nel merito della questione, **l'innovazione non sempre si contrappone alla tradizione. Spesso è proprio da una ripensamento originale di quest'ultima che si genera un effettivo cambiamento.**

Infine, un ultimo aspetto di convergenza tra i quattro contributi presentati nella sessione si può esprimere con alcune domande spesso rimaste sullo sfondo: se la pluralità e la complessità investe oggi l'identità professionale, anzi se viene a mancare l'identità professionale (che poi significa anche perdita di identità di appartenenza ad una comunità) **ha ancora senso parlare di un progetto personalizzato di vita?** E se sì, chi può favorire questa progettazione, questa complicatissima attività di life-design che un tempo era ascrivita in già definite traiettorie familiari e/o di classe sociale? Ma soprattutto: **con quali strumenti?**

Ci auguriamo che gli articoli di questa e delle prossime edizioni della rivista ci possano aiutare a rispondere a queste domande e parallelamente ci stimolino a formularne di ulteriori.

## NOTE

1. Umberto Galimberti, *La parola ai giovani. Dialoghi con la generazione del nichilismo attivo*. Feltrinelli, Milano, 2018
2. Per approfondimenti si rinvia alle ultime edizioni dei rapporti sulla condizione giovanile dell'Istituto Toniolo.
3. Tra i numerosi studi che prefigurano un futuro senza lavoro, anche grazie all'accelerazione tecnologica e l'introduzione dell'intelligenza artificiale, si rinvia al volume di Martin Ford, *Il Futuro senza lavoro. Accelerazione tecnologica e macchine intelligenti. Come prepararsi alla rivoluzione tecnologica in arrivo*. Il Saggiatore, Milano, 2017 (ed. or. 2015).
4. Per una ricostruzione storico-sociologica del tema si rinvia al ponderoso volume di Domenico De Masi, *Il lavoro nel XXI secolo*. Einaudi, Torino, 2018.
5. Anche l'esperienza dell'alternanza scuola lavoro si rivela bisognosa di meccanismi di connessione: senza la progettazione di una chiara pratica di networking – favorita dal link agent – potrebbe risolversi in un mantenimento della distanza di questi due mondi.
6. M. Bucci, *Per un pugno di idee. Storie di innovazioni che hanno cambiato la nostra vita*. Bompiani, Milano, 2016.



# GLI ABSTRACT

## *La mobilità sociale dei giovani di origine straniera nati in Italia*

di **Davide Girardi** – Ricercatore Istituto Universitario Salesiano di Venezia

**L**a stratificazione dei fenomeni migratori oramai acquisita anche nel nostro Paese richiede di completare gli sforzi analitici condotti nel corso degli anni anche su alcuni versanti rimasti relativamente inesplorati soprattutto per ragioni metodologiche.

Tra questi, la fase di transizione allo stato adulto dei giovani di origine straniera nati in Italia o giunti nei primi anni di vita riveste un rilevante e necessario fronte di approfondimento. Anche per loro, infatti, si tratta di una fase in cui le *chances* di partecipazione sociale si consolidano o, al contrario, si manifestano in modo difficilmente reversibile le disuguaglianze strutturate nella fase biografica precedente.

Più in generale, si tratta di una fase in cui possono evidenziarsi le effettive possibilità di mobilità sociale dei giovani di origine straniera concretizzabili nell'attuale stagione delle società europee mature, come quella italiana. Rispetto ai primo-migranti, in tal senso, le aspettative delle generazioni successive sono molto diverse, perché maturate in una quotidianità che per queste ultime è molto più complessa e articolata rispetto a quella dei genitori.

Studiare la fase di transizione allo stato adulto equivale altresì a incrociare un'esigenza che è, insieme, analitica e di pubblico interesse.

Un primo ordine di ragioni è, infatti, di natura scientifica: come dimostrano anche recenti aggiornamenti, sappiamo sempre di più sulle traiettorie degli studenti con "cittadinanza non italiana", sia in ragione di apposite indagini campionarie, sia in ragione delle crescenti possibilità di utilizzo delle basi di dati di natura amministrativa. Questa conoscenza, tuttavia, rischia di apparire deficitaria se non completata da credibili *focus*

d'indagine dedicati anche alla fase di vita successiva. In merito, è necessario tentare di andare oltre gli sporadici sforzi analitici fin qui condotti, per comprendere in che modo l'esperienza scolastica dei giovani di origine straniera – tuttora con tratti peculiari – trovi completamento nella fase di transizione allo stato adulto, con quali caratteristiche e a quali condizioni, poiché soprattutto in questa fase è possibile dare conto delle potenzialità partecipative della società italiana (come accade per le coorti giovani più ampiamente intese). Da un punto di vista analitico, allora, approfondire la transizione allo stato adulto dei giovani d'origine straniera equivale a entrare in quella che per molti aspetti rimane tuttora una *black box*.

Un secondo ordine di ragioni che sollecita le analisi proposte, nondimeno, è legato al pubblico rilievo che simile approfondimento potrebbe rivestire: come la messa a fuoco di altri aspetti legati ai processi migratori, anche la proposta qui formulata implica la possibilità di comprendere come la società italiana stia affrontando in modo sistemico una delle sfide più importanti per il proprio futuro; soprattutto dopo un decennio di crisi, a fronte di un indebolimento del “modello implicito” facente perno sull'integrazione lavorativa e nel pieno dispiegarsi di quella logica securitaria che sembra l'unica matrice di risposta possibile alle dinamiche sottese alle migrazioni.

Al contrario, la possibilità di garantire – o meno – percorsi di mobilità sociale ai giovani di origine straniera sarà una delle cartine di tornasole delle potenzialità democratiche della società italiana e delle sue capacità di intervenire su un versante importante delle disuguaglianze che la riguardano; disuguaglianze che – come è noto e sempre più documentato – sono la minaccia più importante alla coesione sociale presente e futura.

## *#PaT4Young – progetto formazione-lavoro*

di **Alessia Moser** – Staff di direzione – Tsm Trento

Così come nella maggior parte delle organizzazioni italiane, anche nella Provincia Autonoma di Trento (PaT) è in atto un trend crescente dell'età media lavorativa, passata da 46 anni nel 2011 a 50,25 circa del dicembre 2016. Nel 2017 solo il 3% del personale ha meno di 35 anni. Ciò è dovuto in massima parte al blocco del turn over e all'allungamento della vita lavorativa.

Per ovviare a ciò e nel rispetto dei vincoli imposti, la PaT ha cercato modalità alterna-

tive e idonee all'inserimento di personale più giovane e ha attivato nella primavera 2017 un concorso per l'assunzione di funzionari under 32 con contratto formazione-lavoro.

Al concorso si sono iscritti circa 1.700 giovani, di età compresa tra i 18 e i 32 anni, laureati e provenienti da tutta Italia. Alla graduatoria del concorso possono attingere anche gli enti funzionali della PaT.

È così nato il progetto "*Pat4Young*" (la Provincia per i giovani) che, se da un lato garantisce l'ingresso, nei diversi settori dell'Amministrazione, di nuove risorse umane con il carico di novità e di energia che solitamente portano con sé, dall'altro coinvolgendo attivamente i dipendenti più "maturi" permette una redistribuzione delle competenze e dell'esperienza acquisite negli anni di lavoro all'interno dell'Amministrazione.

Gli obiettivi del progetto sono:

- ringiovanire il personale della Pubblica Amministrazione;
- introdurre, per la prima volta, una modalità strutturata di inserimento lavorativo dei neoassunti (induction);
- valorizzare la diversità generazionale per promuovere il trasferimento di competenze tra lavoratori appartenenti a fasce di età diverse, attraverso il mentoring e il reverse mentoring;
- promuovere la formazione permanente on the job (lifelong learning) del personale senior, quale pilastro fondamentale dell'age management per l'invecchiamento attivo sul lavoro;
- inserire figure professionali che, secondo le previsioni future dei trend del mercato del lavoro e la trasformazione digitale in atto nella PA, sono da ricercare e valorizzare;
- pianificare il ricambio di personale in vista dei numerosi pensionamenti futuri.

Il ruolo di tsm-Trentino School of Management nel progetto è di supporto, studio e cura del progetto formativo di almeno 130 ore rivolto agli oltre 80 neo assunti under 32, rispettivamente collocati: in Provincia autonoma di Trento, in Azienda Provinciale per i Servizi Sanitari, in Consiglio provinciale e al Muse.

Si tratta di un percorso formativo multidisciplinare avviato a dicembre 2017 con durata biennale che prevede corsi attinenti alle aree tematiche *Giuridico-economiche, Trasversali, Digitali, Tecniche e Sicurezza*.

Gli obiettivi del progetto formativo sono:

- agevolare l'inserimento professionale nella complessa struttura della Provincia autonoma di Trento e nei suoi enti funzionali, favorendo una visione complessiva dell'organizzazione e del suo funzionamento;
- preparare figure professionali il più possibile vicine alle effettive necessità dell'amministrazione provinciale;

- acquisire le conoscenze fondamentali legate al ruolo professionale;
- fornire le conoscenze di base nelle materie giuridico-economiche, digitali, trasversali e tecniche;
- fornire un'approfondita conoscenza dei principali applicativi informatici utilizzati nell'amministrazione provinciale;
- assicurare la formazione obbligatoria in materia di salute e sicurezza sul luogo di lavoro.

I neo-assunti sono affiancati, in particolare presso la PaT, da due figure di riferimento, individuate all'interno dell'organico provinciale e appositamente formate: tutor e mentor. Il tutor monitora l'inserimento del dipendente, verifica l'apprendimento in itinere e la valutazione finale; lo accompagna nella presa di coscienza delle sue aspirazioni e lo supporta nella definizione del percorso di carriera. Il mentor, individuato tra il personale senior, trasferisce al mentee l'esperienza e i valori di servizio al cittadino.

Al termine del percorso formativo e lavorativo sarà fatta una valutazione finale, propedeutica ad un'eventuale trasformazione del rapporto di lavoro in un tempo indeterminato.

## *GIOVANI E LAVORI Le life skills come sostegno all'ingresso al mondo del Lavoro*

di **Massimiliano Popaiz** – Responsabile Servizio Politiche Giovanili, Sport e Associazionismo – Comune di San Vito al Tagliamento

**N**el Pordenonese, grazie all'investimento negli anni passati da parte dell'Amministrazione provinciale (oggi soppressa) e dei Comuni sono presenti diversi Punti Informativi legati tra loro da alcune progettualità condivise come la Carta Giovani Attivi e il Progetto Alternanza scuola lavoro.

Tenendo presente che la dimensione dei comuni varia dai 3 mila ai 15 mila abitanti forte è per le équipes di lavoro trovare delle strategie comuni per impattare nella popolazione giovanile.

Raccogliendo la sfida dell'O.M.S. negli anni si è puntato a rafforzare le competenze di vita delle giovani generazioni condividendo le progettualità di prevenzione con altri enti come l'Azienda Sanitaria Locale, la Camera di Commercio, l'associazionismo, il terzo settore e gli Istituti Scolastici.

Da qui si sono sviluppate in particolare due progettualità che riportiamo in sintesi.

<http://www.cartagiovaniattivi.it/>

[www.cartagiovaniattivi.it](http://www.cartagiovaniattivi.it): non solo sconti e agevolazioni ma anche certificazione delle competenze

Ricalcando le classiche forme di Carte Giovani con sconti e opportunità agevolate per i giovani (14-29 anni) quella qui proposta ha aggiunto la certificazione delle competenze acquisite nel mondo del Volontariato. Ogni comune quindi provvede a realizzare un catalogo delle opportunità di volontariato emanando dei veri e propri bandi per poi alla fine dell'esperienza rilasciare una sorta di "pagella" con le competenze acquisite allegabile al proprio curriculum. Tale opportunità ha dato alle Amministrazioni il polso del volontariato giovanile, ai giovani l'opportunità di sperimentarsi in un proprio bilancio delle competenze, alle Associazioni la visibilità del loro operato e la chiarezza delle richieste ai giovani, infine le ditte e aziende hanno apprezzato la certificazione che permette una visione più chiara dell'esperienza fatta.

Scuola Alternanza Lavoro – un ruolo nuovo per gli Informagiovani?

Gli informagiovani, nonostante una legge regionale specifica, negli ultimi anni sono rimasti fuori dai giochi sull'occupazione, sui neet e sulla Garanzia Giovani. Tale situazione ha comportato un aumento dei fruitori ai servizi informativi di 40/50enni che necessitano di ricollocazione lavorativa e bisognosi di un aiuto specifico per redigere un buon curriculum o una lettera di presentazione o ancora per utilizzare la rete internet. Resta inteso che tale servizio è un bene per i cittadini e quindi anche se il "cliente" non è giovane non viene negato questo tipo di sostegno.

Ospitando anche nelle Amministrazioni studenti in alternanza, si è vista una difficoltà al collocamento, alle mansioni da affidare e di comportamento dei giovani. Si è pensato allora di provare a sostenere tale progettualità e analizzando le modalità operative è emerso una difficoltà da parte della scuola (spesso per mancanza di tempo) e dalle aziende (aspettative alte e richiesta di autonomia). Riflettendo sul senso degli Informagiovani si è ritenuto opportuno giocare come ponte tra scuola e mondo del lavoro proponendo un percorso in - formativo nelle classi terze con la promozione del benessere e il senso dell'alternanza, nelle classi quarte con la Comunicazione e nelle quinte con la progettazione e il proprio progetto di vita.

Ciò ha permesso anche di rafforzare legami con il mondo lavorativo e aumentare le opportunità d'alternanza nonché di risolvere piccoli problemi quali ad esempio il trasporto degli studenti nella zona industriale. Il tutto ha dato vita ad un protocollo d'intesa tra Amministrazione, Istituti Scolastici, Camera di Commercio e Zona Industriale.

## SINTESI DEI LAVORI DELLA SESSIONE

# Giovani e apprendimento: tra educazione formale e informale.

A cura di:

**Francesco Pisanu** – Responsabile ufficio valutazione politiche scolastiche della Provincia autonoma di Trento e direttore della rivista *Ricercazione* di IPRASE.

**I**l punto principale che emerge dalla **presentazione di Alina, Monica e Oana-Adriana** è che si può avere un approccio “razionale” e strutturato allo sviluppo dell’educazione sullo sviluppo sostenibile, cioè su un tema di importanza strategica per lo sviluppo delle persone e della società nel presente e nel futuro del nostro pianeta.

Dal punto di vista del tema del nostro gruppo (giovani e apprendimento), significa **attribuire importanza all’aspetto formale dell’educazione/istruzione** in questo senso, con il valore che la scuola e i “formatori dei formatori” (dunque le Università) hanno in maniera esplicita. Lavorare nella prospettiva del formale significa, nella presentazione di Alina, poter dare valore a una serie di **strategie educative/formative che sono sia cognitive (pensiero critico, problem solving complesso) che non cognitive (comunicazione interculturale, cittadinanza attiva)**.

Il tema però, dal mio punto di vista, solleva la classica questione in educazione tra **il valore dei contenuti e la “laicità”**

**dei metodi**. Il valore in questo caso è inteso in termini “politici”: la sostenibilità è un valore comune all’intera specie umana e il suo sviluppo può essere inteso solo in una direzione (sostegno alla sostenibilità!), ma i metodi utilizzati, soprattutto nel versante cognitivo, se applicati pienamente, potrebbero portare anche a effetti paradossali (ad esempio una buona argomentazione sostenuta dal pensiero critico e dal problem solving complesso, potrebbe smontare uno ad uno gli assunti di base su cui si poggia, politicamente, l’educazione alla sostenibilità).

Del resto i movimenti di destra “sovranisti” che si sono imposti in occidente in questi ultimi due anni (si veda l’esempio degli Stati Uniti), usano proprio gli **aspetti cognitivi della comunicazione** per orientare le masse nel dibattito anche su temi legati all’ambiente, all’inquinamento, ai cambiamenti climatici, ecc. Un altro punto emerso nella sua presentazione, e che ritroviamo nelle altre, è quello della **povertà**

**del capitale umano che emerge nel suo contesto (Romania)** e che pare irreversibile: la qualità dell'esito dei processi educativi per i giovani risulta bassa, e continua a esserlo anche nel momento in cui (scelte universitarie) i giovani diventano pienamente adulti. Non è un problema di contenuti, ma di competenze e soprattutto di **competenze non cognitive (e in parte di soft skills) che non sono state "nutrite" nel periodo scolastico e che dunque non emergono successivamente.**

La **presentazione di Samuela Calia-ri** ci fa capire, nell'approfondimento del tema giovani-apprendimento, che esistono delle cosiddette **"zone di confine"** (che in un certo qual modo mettono a disposizione degli **"oggetti di confine"** dal punto di vista educativo) **tra la scuola (formale) e il mondo esterno (informale, non formale)** che se utilizzate al meglio possono produrre maggiore qualità educativa e maggiore partecipazione e sviluppo del sé dei giovani.

Queste zone di confine sono rappresentate in questo caso dalle **istituzioni museali**. Che non hanno solo una forte valenza di **contenuto** (le scienze naturali o le scienze in genere, ad esempio), ma anche di **metodo** (nella fruizione e nella partecipazione). Se in un'ottica tradizionale il museo è sempre stato un'estensione della parte di contenuto dell'educazione formale, Samuela ci propone, attraverso la descrizione delle attività del MUSE rivolte ai giovani ("teens"), anche **una prospettiva fortemente informale e in molte occasioni di partecipazione attiva**, non solo

per attività di contenuto (ad esempio la realizzazione delle assemblee degli studenti all'interno del MUSE).

È interessante come il museo abbia intercettato **la partecipazione** non dei singoli studenti (che era una dei problemi emersi nell'analisi della loro utenza), ma **dei collettivi**. Questo richiama ulteriormente il tema del **ruolo dei gruppi nell'interazione tra giovani e apprendimento**, e dunque delle identità che possono servire da volano per la partecipazione alle attività di apprendimento (una partecipazione collettiva ad una esperienza di apprendimento al museo è qualitativamente superiore e più generativa rispetto ad una partecipazione individuale; questo ovviamente vale anche per la scuola). L'estetica dell'esperienza museale però, potrebbe, **se non viene gestita in maniera ottimale l'integrazione tra spazio informale e spazio formale (la scuola)**, comportare una non integrazione ma opposizione, dando maggiore enfasi all'identità percepita come collegata agli spazi alternativi (il museo), che consentono una maggiore libertà e espressione del sé, e non a quelli formali, in cui sia il sé l'identità, vengono ridotto e livellati sul processo di apprendimento. In questa presentazione, a differenza della prima, c'è speranza per il capitale umano che stanno sviluppando i nostri studenti, è "solo" una questione di ambienti nel quale valorizzare tale capitale. Potrebbe essere una lezione per chi si occupa di progettazione e realizzazione, e gestione, di ambienti di apprendimento: **fino a che punto può spingersi l'innova-**

zione in questo senso? Quanto la scomparsa delle aule/classi può portare ad un apprendimento più significativo per i nostri giovani? Qual è il giusto bilanciamento, influenzato dagli ambienti, tra formale e informale?

La presentazione di **Gabriella Burba** ci porta su un tema, **i conflitti tra genitori, studenti e scuola**, da una prospettiva più sociologica e dunque più macro. Vista nei termini del nostro tema (giovani e apprendimento), significa **capire e individuare gli elementi e gli strumenti che possono servire per rimodulare in maniera efficace il rapporto di questa triade**, per cercare di innalzare nuovamente la qualità dell'esperienza di apprendimento dei nostri giovani. Gabriella non propone soluzioni, ma pone il problema e chiede una discussione su questo.

Le ipotesi che emergono sono praticamente tutte riconducibili al **tema dell'alleanza**: c'è chi propone **un'alleanza tra studenti e docenti**, per ricreare il nucleo fondativo dell'esperienza educativa e di insegnamento in classe, che può essere utilizzato poi come base per ricucire i rapporti con le famiglie; c'è chi propone di **ripartire dalle famiglie**, soprattutto nel primo ciclo di istruzione, per fare in modo che la continuità educativa (tra la scuola e le famiglie, e tra le famiglie e la scuola) possa effettivamente realizzarsi. In ogni caso il tema dell'alleanza rimanda al tema dello **sviluppo di comunità**: anche per la gestione delle conflittualità è bene ricordarsi che l'istituzione educativa e formativa è inserita, anche fisicamente, all'interno di

**uno spazio urbano in cui convivono, in costante evoluzione, più comunità di riferimento.**

La scuola non può che essere, da questo punto di vista, una scuola di comunità (quindi aperta e disponibile a istanze diverse, formali e informali) che porta tutti i componenti della comunità (e dunque genitori, docenti, studenti, ma anche professionisti, attivisti nel sociale, il terzo settore, altri componenti delle famiglie, ecc.) a conoscersi, frequentarsi e soprattutto ri-conoscersi all'interno di uno spazio comune di consuetudini e valori, oltreché di obblighi morali, che se sviluppato al meglio può essere la base di tale alleanza per i giovani.

La presentazione di **Stefano Bertolo** intercetta vari ambiti nello spazio del discorso su giovani e apprendimento. C'è una parte legata alle **strategie di presentazione di sé** che sfruttano il potenziale di una tecnica, da lui messa a punto, chiamata **atelier autobiografico**. Tale tecnica è una modalità efficace per valorizzare gli elementi biografici nell'esperienza di vita dei giovani, per creare maggiore consapevolezza sul sé. **Lo sviluppo dell'autobiografia viene inteso in termini non lineari** in questa tecnica, rispetto allo sviluppo lineare del processo educativo formale. Ed è proprio questo il valore aggiunto della tecnica: anche il processo di apprendimento non segue, al di là dell'orientamento allo scopo finale (cioè l'ottenimento di un titolo o di un riconoscimento formale), una progressione lineare.

In questo caso il **binomio vita-ap-**



**prendimento è praticamente inscindibile**, e la potenza di sviluppo per l'apprendimento nel caso dei giovani, soprattutto nei giovani in situazioni di disagio, è molto elevata.

La seconda parte è legata allo **strumento “voce” del “corpo docente”**. Ma mi piace pensare che tale lavoro possa essere pensato anche per gli studenti. Stefano parte da questo presupposto: **la nostra voce, come per gli strumenti di liuteria, è l'esito di una serie di equilibri fisici e psicologici del nostro corpo**, che possiamo considerare quasi come uno **strumento musicale**. In tal senso è sensibile alle situazioni di squilibrio ed è un campanello di allarme per le situazioni problematiche. **La postura**, come la definisce Stefano, non impostata in maniera ideale

comporta una serie di **effetti collaterali nella “presenza”**, ad esempio, del docente in classe nel rapporto con i propri studenti. Gli elementi di interesse secondo me riguardano proprio l'uso strategico dello strumento “voce” nella relazione educativa, in cui l'aspetto importante non sono solo i contenuti, come ci dice Stefano, ma la **congruenza tra contenuti e voce**. Dal mio punto di vista per migliorare la qualità dell'esperienza educativa, per i giovani come per qualsiasi altra tipologia di discente, è necessario lavorare proprio in questa direzione, **nel potenziamento della “presenza” dei docenti all'interno degli ambienti di apprendimento, anche attraverso la propria voce che, come dice Stefano, rappresenta in realtà tutto il “corpo docente”**.

# GLI ABSTRACT

## *Incorporating Education for Sustainable Development in the Romanian Educational System or How to prepare the Young Generation for the 21<sup>st</sup> Century*

di **Alina Reșceanu, Monica Tilea, Oana-Adriana Duță** – University of Craiova

This presentation addresses the issue of education for sustainable development (ESD) in teaching practice in the Romanian educational system. Our motivation and goals are linked to the importance of ESD worldwide, and to the fact that by designating the period 2005–2014 as the International Decade of Education for Sustainable Development, “the United Nations sought to bring to the fore the need for politicians, policy makers and practitioners to seek ways by which ESD could become part of the fabric of formal and informal education” (Jucker&Mathar, 2015: v). In the Romanian context, politicians and policy makers asserted the importance of ESD and recognized the need to implement it in the educational system, but our question refers to what exactly is happening at pre-university and university levels at this phase?

In order to give an answer to this question, we base our research on the project experiences and empirical studies related to ESD conducted during 2014-2018 at the University of Craiova. We analyse the project results and the data collected in the questionnaires administered to students and teachers at both levels, focusing on two aspects: 1. how the competences associated to ESD are assessed (how these competences are defined and evaluated) in the teaching/learning process, and 2. the type of extracurricular activities by means of which ESD is implemented at both levels. More specifically, to support our research, we provide relevant examples from our project portfolio at the pre-university level and from our FL teaching experience at the University of Craiova.

Thus, the starting point is that in current research and practice on education for sustainable development (ESD), the focus is extensively placed on defining and acquiring transversal skills that could lead to ESD. Basically, the discussion in this article lies on the issues related to acquiring these skills in foreign language activity. On the one hand, we explore and define the transversal skills associated to ESD, and identify those relevant for our approach. On the other hand, we propose practical strategies that could be used in foreign language teaching to facilitate the implementation of ESD.

The study is based on the experience gained during our teaching and research activity and in the projects developed and promoted by the University of Craiova in collaboration with other universities from Norway, Iceland, Italy and France. The activities carried out in these projects were aimed at:

- exploring the current situation of ESD at the academic level;
- studying the possibility of interdisciplinary research on ESD;
- identifying new methodologies aimed at raising awareness and mobilizing students in favour of ESD;
- assessing and analysing the presence of ESD or the possibilities to introduce ESD in the curriculum of the our university;
- developing a competency-based approach on ESD, starting from a joint list of transversal skills that foster the performance of ESD;
- evaluating the ESD-related skills of students;
- exploring the potential real-life impact of ESD and how ESD helps shape citizens in the spirit of living together.

The first project was implemented during 2014-2015 and was entitled New Tools for the Integration of Transversal Skills in Modern Teaching Practice (**TRANSMOD**), promoted by the University of Craiova (Romania), in partnership with Bifröst University (Iceland) and Nesna University College (Norway)– inter-institutional cooperation project supported by a grant from Iceland, Liechtenstein and Norway. Its main objective was to develop and implement new teaching strategies and tools for the promotion of transversal skills in formal education. The outcome is the publication: Monica Tilea, Oana-Adriana Duta, Jón Freyr Johansson, Patrick Murphy (eds.). *Transversal skills development in modern teaching practice: a good practice guide*. Bucuresti: Pro Universitaria, 2015.

The second project was implemented during 2016-2017 Learning to Live Together: Modern Perspectives on Transversal Skills in Education for Sustainable and Solidary Development (**ElitMod**), promoted by the University of Craiova (Romania) in partnership with Bifröst University (Iceland) – inter-institutional cooperation project supported by

a grant from Iceland, Liechtenstein and Norway. Its main objective was to develop joint research and educational activities, in order to ensure education for sustainable and solidary development (ESSD). The outcome was the interdisciplinary volume of thematic studies: Monica Tilea, Oana-Adriana Duta, Alina Resceanu (eds.). *Sustainable and Solidary Education. Reflections and Practices*. Frankfurt: Peter Lang, 2017, 414 p.

The third relevant project for this research was implemented during 2016-2018, entitled *Acteurs du territoire pour une Education à la Citoyenneté Mondiale (ACTECIM)*, was an Erasmus+ Strategic Partnership programme, partners: Rectorate de Lyon (France) Gupal-Formation (France), Regione Piemonte (Italy), University of Craiova (Romania), ADR SV Oltenia (Romania), County School Inspectorate Dolj (Romania), Resacoop (France), College Jean Moulin Lyon, (France), Espe Lyon (France), COP Torino (Italy). Its main objective was to develop and implement elements of an education for sustainable development and international solidarity in order to build an active global citizenship.

Considering the research, the experience and the project outcomes, our conclusion is that a lot of effort is being made to overcome the difficulty encountered in trying to bring ESD into the activities of our educational institutions, and Romania is making important steps towards successfully implementing ESD in the educational system. There is, however, a long road ahead, but we are definitely on the right track.

## *Teens e musei: scelta o “deportazione”? L’esperienza del MUSE – Museo delle Scienze di Trento*

di **Samuela Caliari** – Responsabile Eventi e Audience Development MUSE – Trento

**I**l pubblico degli studenti rappresenta uno dei core business dei musei di tutto il mondo (indipendentemente dalla dimensione e dai contenuti) e quindi è un target che, da sempre, fa dialogare e riflettere i professionisti museali. Il punto è qual è l’obiettivo a cui tendere e qual è la mission dei musei riferita ai teenager (concentriamoci su questo segmento di età all’interno del gruppo studenti).

Prima di tutto è bene soffermarsi ad analizzare se il loro ingresso ai musei sia frutto di una scelta, perché questo ne cambia o può cambiare l’impatto e il valore. È un dato og-

gettivo infatti che nella maggior parte dei casi la visita al museo e la tipologia di attività richiesta viene, per ovvie ragioni, selezionata e prenotata dagli insegnanti che “deportano” la classe al museo.

La scelta di esprimere questa modalità operativa in maniera provocatoria non vuole mettere per nulla in discussione il valore dell’esperienza personale ed educativa che stimola e sviluppa nei ragazzi indipendentemente dalla decisione, ma vuole interrogarsi sul valutare di poter aggiungere anche dell’altro. E cosa?

Rispetto a questo sarà interessante presentare alcune esperienze sia italiane che internazionali semplicemente a titolo di esempio e perché no anche di ispirazione. Che differenza c’è fra visita e frequentazione dei musei? L’introduzione del bonus cultura per i diciottenni ha introdotto un cambiamento rispetto alla modalità di visita e/o di frequentazione?

Il MUSE – Museo delle Scienze di Trento, da sempre cerca di coinvolgere i ragazzi e attraverso il settore Audience Development lavora per permettere di raggiungere nuovi pubblici, incentivando in particolar modo chi non lo frequenta in modo autonomo. In quest’ottica, gli studenti sono un caso emblematico: rappresentano infatti quasi il 50% dei visitatori ma, se analizziamo i dati di accesso al museo dei giovani con meno di 18 anni senza docenti o adulti accompagnatori, la loro presenza sul totale non raggiunge neanche il 5%.

Questi dati calando drasticamente se ci focalizziamo solo sui teenager.

Anche al MUSE quindi si rispecchia l’andamento generale della visita ai musei riferita ai teenager autonomi ed è proprio su questo che il MUSE ha deciso di impegnarsi, con una formula innovativa e unica: la gestione del MUSE da parte dei teenager per una giornata intera. Il cambio di prospettiva del MUSE è stato quello di aver scelto e deciso di consegnare per una giornata le chiavi, le scelte e i programmi di tutto il museo ai teenager stessi, responsabilizzandoli.

Ci siamo messi a disposizione come personale scientifico, esperti di organizzazione di eventi e addetti ai servizi, consci che l’obiettivo di inserire la frequentazione del museo nella quotidianità dei ragazzi renderà il museo un vero e proprio luogo di crescita. Abbiamo voluto lasciare ai ragazzi la libertà di decidere e abbiamo avuto fiducia nei loro consigli, perché più grandi sono le responsabilità che affidiamo loro più importanti saranno i risultati che otterremo insieme. Certamente non è stato facile sia rispetto alle scelte dei contenuti (forse un po’ bizzarri, ma chi siamo noi per giudicare) sia in relazioni a questioni di burocrazia e di sicurezza non banali, ma la perseveranza spesso è la madre del successo.

A fronte di quest'esperienza ora ci stiamo chiedendo da una parte quali strumenti codificati introdurre per poter mantenere vivo, attivo e costruttivo questo legame con i teenager e dall'altra come sono cambiate e evolute le parole chiave che vogliamo rappresentino ed esprimano il modo di essere del MUSE.

## *La scuola nel cambiamento sociale e le aggressioni ai docenti*

di **Gabriella Burba** – Esperta di orientamento e didattica per competenze – Cervignano del Friuli (UD)

**M**entre altre forme di violenza nella scuola, quali bullismo e vandalismo, sono da tempo oggetto di analisi e interventi, le aggressioni agli insegnanti da parte di studenti e genitori costituiscono un fenomeno recente, che va ad aggravare la crisi di identità e autorevolezza istituzionale della scuola.

Secondo il “contatore” della rivista *Tuttoscuola*<sup>1</sup>, nell'anno scolastico 2017-18, le aggressioni fisiche agli insegnanti sono state 36: “Non sono poche e tendono ad aumentare. E per ogni aggressione di cui si ha conoscenza certa, si stima che ve ne siano almeno altre tre non rese pubbliche. Per non parlare delle violenze verbali, ancora più diffuse come ci confermano diversi dirigenti scolastici”<sup>2</sup>.

Come tutti i fenomeni sociali, anche questo, al di là della sovraesposizione mediatica, è complesso e multifattoriale, non potendo venir ridotto a singole cause con una semplificazione che oscilla, secondo il punto di osservazione, fra l'attribuzione di responsabilità alle famiglie o alla stessa scuola.

In una società in cui si è data ampia legittimazione alla violenza verbale, in nome di una presunta libertà di espressione e di una altrettanto presunta autenticità personale, in cui sono stati rimossi i confini fra i diversi contesti di vita eliminando i rispettivi codici di comportamento spesso considerati soltanto ipocrite formalità, non è sorprendente il passaggio immediato dall'impulso all'azione come risposta a ciò che si ritiene violazione di un proprio diritto da parte di un soggetto non più accreditato come rappresentante di un “organo costituzionale”, secondo le parole di Calamandrei<sup>3</sup>, ma ridotto a fornitore di un servizio, meritevole perciò di punizione se non soddisfa il cliente. Non a caso simili aggressioni proliferano anche nei confronti del personale di servizi sanitari e sociali.

Se i fattori che concorrono all'interpretazione delle violenze verso gli insegnanti sono molti e diversi, rinviando a un contesto sociale di "sregolazione delle pulsioni" (Censis 2011)<sup>4</sup>, di eclisse dell'autorità e di "libertà immaginaria" (Magatti 2009)<sup>5</sup>, non va ignorata la responsabilità della stessa scuola che, quale parte del contesto, ha contribuito, pur inconsapevolmente, tramite atteggiamenti di acquiescenza e sottovalutazione, alla diffusione di comportamenti "sregolativi".

L'assunzione di responsabilità e consapevolezza da parte della scuola, non intesa riduttivamente nel vertice istituzionale del MIUR, ma articolata nelle singole realtà territoriali, è premessa indispensabile per progettare e realizzare interventi educativi di prevenzione e contrasto a tali fenomeni. Anzi, le scuole sono le uniche agenzie in grado di intervenire, vista la difficoltà di coinvolgere direttamente le famiglie. Il rimpallo di responsabilità e le reazioni di chiusura difensiva ("Fuori i genitori dalla scuola") non possono che peggiorare la situazione. Serve invece un paziente lavoro di rete per costruire, a partire dalle scuole, alleanze educative nei territori, con il coinvolgimento di tutti gli attori interessati, comprese ovviamente le famiglie, cui indirizzare percorsi di formazione alla cittadinanza responsabile.

"Tale coinvolgimento delle famiglie è essenziale, poiché diverse sono le cause e le forme in cui si manifesta il disagio a scuola. Una forte corresponsabilità educativa tra genitori e scuola è necessaria e va rafforzata anche con interventi specifici di sostegno alla genitorialità, che oggi si presenta sempre più spesso incapace di leggere i bisogni dei figli e di sostenerli nel cammino di una crescita autonoma e consapevole, attraverso una chiara identificazione e condivisione di valori e disvalori.

Sono da favorire, pertanto, nella scuola sia percorsi formativi destinati specificamente ai genitori e alla loro corresponsabilizzazione attiva nel percorso formativo sia percorsi destinati agli studenti, in piccoli gruppi e *ad personam*, finalizzati a recuperare le lacune formative e a favorire il pieno reintegro nel processo formativo della classe con attenzione mirata al recupero della motivazione" (Ferraro e Burba, 2017)<sup>6</sup>.

## NOTE

1. <https://www.tuttoscuola.com/insegnanti-sotto-attacco-1-il-contatore-di-tuttoscuola/>
2. <https://www.ilfattoquotidiano.it/premium/articoli/la-scuola-violenta-prof-non-la-passerai-liscia-un-lungo-anno-di-aggressioni/>
3. <https://www.aduc.it/generale/files/file/allegati/20100510-Calamandrei.pdf>

4. [http://www.censis.it/14?shadow\\_ricerca=111889](http://www.censis.it/14?shadow_ricerca=111889)
5. Magatti, M. (2009): “Libertà immaginaria. Le illusioni del capitalismo tecno-nichilista”, Feltrinelli, Mi.
6. Ferraro, S., Burba, G. (2017): “Per una strategia globale e integrata contro la dispersione scolastica”, *Ricercazione*, vol. 9, Tn, pp. 35-63.

## *Il Corpo Docente e la sua Voce.*

di **Stefano Bertolo** – Direttore ARSAP Impresa sociale – Pordenone

**S**e gli occhi sono lo specchio dell’anima, la voce lo è del corpo.

Nel caso di una relazione educativa significa che la voce non è portatrice solo del significato delle parole (il contenuto del discorso) ma, attraverso la sua componente vibratoria, il suono stesso (la forma del suono), la voce rappresenta, mette in scena il corpo stesso di chi parla, in tutta la sua fisicità ed in tutte le sue “relazioni” interne.

Così come per Stentore era la potenza della voce a definire il perimetro della polis, nel caso della voce del docente sarà invece la qualità della sua voce a definire lo spazio stesso della comunicazione educativa e le sue caratteristiche.

A riguardo chi non ha ricordo di una qualche personale esperienza scolastica “infelice”, di quando cioè un insegnante era proprio impossibile da seguire proprio a causa della sua voce: fastidiosa o penetrante, distratta o assente, quando non addirittura soporifera...

Un approccio innovativo all’argomento è quello secondo il quale per modificare il risultato finale, ovvero la qualità, il timbro della propria voce, piuttosto che lavorare sull’impostazione e sulla cosiddetta vocalità (posizione della testa, del collo, dell’apparato fonatorio, respirazione, risuonatori, etc.) si lavora sul corpo intero, o meglio sulla percezione che ciascuno ha del proprio corpo, detta anche “propriocezione”: più questa sarà coerente più la voce sarà qualitativamente una buona voce, che è cosa diversa da bella voce.

Se la bellezza infatti è il risultato dell’adeguatezza o meno a precisi canoni estetico/culturali, la bontà, o meglio l’autenticità o coerenza, è una caratteristica fisico/biologica che molto ha a che vedere con la dinamica comunicativa dei “neuroni specchio”.



La voce dunque come strumento che, se usato consapevolmente, permette di definire e gestire uno spazio relazionale, in questo caso educativo, disinnescando al contempo una serie di fattori che, se non riconosciuti e gestiti, rischiano di compromettere in modo irreparabile l'apprendimento, se non addirittura, a volte, la stessa relazione.

# Qui Edit®

Copyright© by QuiEdit s.n.c.

Verona, via S. Francesco, 7 – Bolzano, Piazza Duomo 3 – Italy

[www.quiedit.it](http://www.quiedit.it) – e-mail: [informazioni@quiedit.it](mailto:informazioni@quiedit.it)

Edizione I – Anno 2019. Finito di stampare nel mese di aprile 2019

ISBN: 978-88-6464-512-4

La riproduzione per uso personale, conformemente alla convenzione di Berna per la protezione delle opere letterarie ed artistiche, è consentita esclusivamente nei limiti del 15%.

Print in Italy



