

Comune di Trieste

EDUCARE A TRIESTE

**Un percorso di riflessione pedagogica sui bambini, sugli adolescenti
e sulle questioni che attraversano l'impegno con le giovani generazioni**

DOCUMENTO DI SINTESI

gennaio 2014

Presentazione

Il documento presenta i risultati e il processo di lavoro messo in atto da un gruppo di persone (l'elenco è a fine testo) che hanno accolto l'invito del Comune di Trieste di essere parte di un percorso di riflessione sulle tematiche riguardanti i bambini e gli adolescenti, con particolare attenzione alla fascia di età 10-16 anni.

In quanto "sintesi" il documento si propone di mettere in evidenza i passaggi principali dell'attività riflessiva svolta, così da coglierne la rilevanza sul piano culturale, strategico, politico (da *polis*, la comunità locale).

Il testo è suddiviso in 4 capitoli:

- nel primo viene presentato il progetto *Educare a Trieste*, così come elaborato nella fase preparatoria,
- nel secondo vengono messi in evidenza alcuni aspetti riguardanti i partecipanti al percorso,
- il terzo capitolo riprende i contenuti principali del lavoro svolto nelle tre giornate centrali di lavoro,
- nel quarto infine sono riportate le proposte che i componenti il gruppo hanno formulato, allo scopo di qualificare e di potenziare l'impegno a favore della giovani generazioni residenti nella città di Trieste.

Il testo si conclude con alcuni richiami bibliografici e con l'elenco dei componenti il tavolo di lavoro.

Il documento ha una triplice valenza:

- rappresenta la memoria dell'attività svolta, memoria che i partecipanti potranno utilizzare all'interno delle realtà di appartenenza per promuovere e sviluppare ulteriori riflessioni con i colleghi;
- è memoria "pubblica", nel senso che il documento viene restituito al Comune di Trieste – committente del progetto – a fini non solo informativi ma anche di valutazione di quanto esso indica e propone;
- è *uno strumento di lavoro*, è una tappa di un percorso iniziato da tempo e che coinvolge il Comune, il mondo scolastico, il privato sociale ecc. e che si auspica possa proseguire consolidando e arricchendo le iniziative a favore dell'infanzia e dell'adolescenza; in quanto *strumento* esso non è un testo chiuso, "blindato", ma un'opportunità attraverso la quale generare ulteriori riflessioni e iniziative sul piano degli indirizzi politici, delle strategie, dell'impegno operativo.

Sommario

Cap. 1 – IL PROGETTO	p. 3
Cap. 2 – I PARTECIPANTI E IL PROCESSO DI LAVORO	p. 6
Cap. 3 – L'ANALISI DELLA SITUAZIONE	p. 7
Cap. 4 – LE PROPOSTE	p. 12
Cenni bibliografici	p. 17
Elenco dei partecipanti	p. 18

Cap. 1 - IL PROGETTO

Considerazioni introduttive

Chi si occupa di bambini, preadolescenti e adolescenti – in questo caso il riferimento è alla fascia di età 10-16 anni – è consapevole di doversi misurare con fenomeni in continua evoluzione, che mettono in evidenza allo stesso tempo aspetti problematici e positivi, rischi e capacità. A volte tali mutamenti sorprendono per la rapidità con cui avvengono, in altri casi disvelano elementi di novità, così definiti o perché totalmente sconosciuti o perché, seppure conosciuti, si manifestano con modalità inedite. Tutto ciò richiede una periodica e approfondita rivisitazione degli assi portanti dell'impegno con e per le giovani generazioni. Tale esigenza è ancora più forte se, seppure frettolosamente, si accenna alle tante variabili che compongono il mondo infantile e adolescenziale e lo rendono estremamente variegato al suo interno. Basti pensare:

- all'arco di età 10-16 anni, che comprende compiti di sviluppo diversificati e decisivi per il processo di costruzione dell'identità personale e sociale;
- al crescere come maschi oppure femmine;
- all'essere soggetti che vivono un'appartenenza associativa (educativa, sportiva, ecc.) o all'essere inseriti in quel nucleo numericamente non irrilevante di coloro che incontrano serie difficoltà nell'inserirsi in un gruppo, nell'esserne parte;
- alle diversificare appartenenze in termini di status sociale, familiare o personale;
- all'essere cittadini italiani o giovani provenienti da altri Paesi o ancora figli nati in Italia da genitori stranieri;
- alle difficoltà che un numero crescente di soggetti vive all'interno dei mondi di appartenenza, quali innanzitutto la famiglia e la scuola;
- all'impatto che l'attuale situazione sociale, culturale, economica ha sulla costruzione di sé, dei rapporti con gli altri, della visione del mondo, della capacità o meno di orientarsi in una società complessa e di trovare una direzione per il proprio futuro, per la progettualità di sé;
- alle cosiddette nuove sfide che bambini e ragazzi si trovano ad affrontare, quali ad esempio i processi di apprendimento collegati alle nuove tecnologie.

L'elenco di variabili potrebbe allungarsi e di molto, ma riteniamo siano sufficienti questi pochi cenni per rendere sostenibile l'immagine della condizione infantile e adolescenziale come di un caleidoscopio di percorsi di vita, di esperienze, di attese, di problemi e di speranze che connotano tale universo.

A fronte di tali osservazioni di carattere generale, si possono mettere in evidenza alcuni elementi di analisi tipici di questo territorio:

- una debole cornice culturale, inerente una diffusa e inadeguata attenzione a livello cittadino nei confronti delle giovani generazioni;
- la compresenza sul territorio di una pluralità di attori, pubblici e privati, portatori di concezioni, di modelli organizzativi, di pratiche, di *missio* e di *visio* diverse rispetto al lavoro con bambini e con adolescenti;
- la mancanza, da tempo, di una adeguata riflessione fra tali attori, capace di individuare spazi di convergenza sul piano dei significati e della individuazione di comuni linee di lavoro.

Tale situazione evidenzia una serie di criticità:

- paradigmi di lettura differenti rispetto alle tematiche legate ai processi evolutivi, come ad esempio il rapporto fra agio e disagio;
- significati dell'educare (ed esiti sul piano strategico e metodologico);
- sfilacciamento dei rapporti fra scuola e famiglia, con negative ricadute sulle alleanze educative;
- rischi crescenti di espulsione dai circuiti dell'istruzione dei soggetti più vulnerabili;
- risorse economiche non utilizzate in modo coerente alle esigenze e alle priorità.

Ma si osservano anche una serie di aspetti positivi, quali: buone relazioni fra Comune e privato sociale; risultati positivi degli interventi di educazione domiciliare e di supporto educativo nelle scuole.

Non solo. Va segnalato che il progetto Educare a Trieste non nasce all'improvviso, ma scaturisce da percorsi, da esperienze, da buone prassi che negli anni sono stati realizzati in ambito triestino. Basti pensare ai rapporti collaborativi avviati e consolidati con il mondo delle Scuole, ai rapporti con il privato sociale (*cf.* ad esempio il progetto "Non uno di meno" sugli abbandoni scolastici in *partnership* con la Comunità di San Martino al Campo), con il mondo delle cooperative e molto altro ancora. Si ritiene che tale patrimonio di

idee, di relazioni, di sperimentazioni costituisca l'*humus* utile e necessario per fare dei passi avanti importanti nella direzione di assumere la crescente complessità dei processi di crescita delle giovani generazioni e di tradurre tale ascolto nella costruzione di linee di indirizzo, orientamenti teorici, strategie e prassi di lavoro coerenti.

E' sulla base di tali riflessioni che si è ritenuto utile e urgente rivisitare concezioni, criticità, prospettive dell'impegno con le giovani generazioni che abitano il territorio triestino, proponendo un itinerario di lavoro, articolato come segue.

Il gruppo di lavoro

La composizione del gruppo di lavoro è basata sui seguenti criteri:

- il numero massimo dei componenti pari a 20 persone;
- i partecipanti devono rispondere al criterio di "rappresentatività tipologica", nel senso di appartenere – per quanto possibile - alle diverse realtà pubbliche e private che nel territorio si occupano di bambini e di adolescenti; altra variabile è data dalla compresenza di persone collocate in ruoli operativi e altre con funzioni di coordinamento.

Gli obiettivi del percorso

Gli obiettivi scandiscono anche la sequenza di contenuti che si andranno ad affrontare.

- *Si riparte da loro.* Effettuare una adeguata ricognizione delle domande dei bambini e degli adolescenti della città di Trieste.
- *Gli occhiali che gli adulti utilizzano.* Individuare i posizionamenti delle realtà pubbliche e private che si occupano di giovani generazioni, mettendo in evidenza criticità e potenzialità.
- *Quale cammino percorrere?* Delineare proposte, piste di lavoro coerenti con le analisi fatte e utili a consolidare l'impegno comune a favore dei bambini e degli adolescenti

L'obiettivo di "prodotto"

Il lavoro svolto e i risultati avranno visibilità attraverso la stesura di un documento di sintesi a cura del coordinatore del percorso, che sarà discusso e validato dai componenti il gruppo.

La modalità di lavoro

Il percorso fa propria una modalità partecipativa, che si declina in un processo di tipo cooperativo fra i componenti il gruppo, rappresentanti di varie realtà che si occupano di bambini e di ragazzi nel territorio triestino e portatori di culture professionali e organizzative differenziate. Lo sforzo collettivo sarà quello di individuare convergenze possibili sul piano interpretativo e su quello strategico, utili a delineare percorsi ulteriori di approfondimento e di aggiornamento.

L'approccio

L'itinerario è pensato come un'attività di ricerca e, quindi, i componenti il tavolo come un gruppo di ricerca. Usare tale approccio significa da una parte porre al centro la conoscenza progressiva e contestuale del mondo infantile e adolescenziale locale e dall'altra significa sostituire alla semplice trasmissione di una cultura già data l'idea di avvicinare pensieri, chiavi interpretative rispetto alle giovani generazioni. Ricercare vuol dire mettere in gioco la capacità di investigare la realtà: analizzarla, ampliarla attraverso collegamenti, ordinarla attraverso congetture e ipotesi e infine trovare le opportune e possibili convergenze sul piano interpretativo. L'approccio di ricerca implica alcuni atteggiamenti:

- *la curiosità*, come attitudine e passione a conoscere, a interrogarsi e come consapevolezza di non poter dare nulla per scontato;

- *l'umiltà*, come consapevolezza che la condizione dell'infanzia e dell'adolescenza è sinonimo di grande complessità e sempre in evoluzione: nessuno degli attori in gioco è in possesso della "verità" che riguarda le giovani generazioni, ma tutti ne sono portatori di un frammento che il lavoro di ricerca si propone di disvelare e di valorizzare;
- *la disponibilità* personale e collettiva a mettersi in gioco.

Il percorso

L'itinerario è suddiviso in 3 incontri di 6 ore ciascuno, cui si aggiungono:

- 1 incontro preliminare di presentazione del progetto (3 ore),
- 1 incontro di validazione del documento di sintesi dell'attività svolta (3 ore).

Per un totale di 24 ore d'aula. E' prevista anche la realizzazione di un convegno di presentazione delle tematiche e delle proposte che il documento contiene, con la presenza di un esperto a livello nazionale. .

Le 3 tappe centrali di lavoro

I 3 incontri centrali previsti sviluppano le seguenti tematiche.

Innanzitutto si tratta di porsi in un atteggiamento di ascolto attivo dei bambini e degli adolescenti, allo scopo di individuarne e interpretarne le domande, le esigenze, i problemi, le aspettative, quelle dichiarate e non, quelle consapevoli e non. Nessun orientamento strategico e operativo nell'ambito degli interventi per l'infanzia e l'adolescenza può infatti essere pensato o ripensato se non a partire da una attenta e approfondita *analisi della domanda*. Tale lettura non ha un carattere meramente descrittivo ma interpretativo, mirato cioè a comprendere il punto di vista dei ragazzi, il loro modo di porsi nella vita. Significa anche interrogarsi sulla modalità con cui gli adulti si pongono nei loro confronti, esplicitando atteggiamenti, pregiudizi, criteri di valutazione.

I risultati del lavoro di ascolto, gli aspetti inediti che presumibilmente avrà fatto emergere (fenomeni nuovi o fenomeni conosciuti che si presentano con modalità inedite) innescheranno un processo di ripensamento delle azioni rivolte ai bambini e ai ragazzi del territorio triestino. I cambiamenti che i processi evolutivi delle giovani generazioni avranno messo in evidenza costituiranno una spinta forte a rivisitare molti aspetti significativi dell'impianto culturale, organizzativo, metodologico delle azioni e dei servizi in atto: paradigmi di pensiero, strategie, attività, modalità dirette di lavoro con i bambini e con i ragazzi.

Tale rivisitazione ha come approdo *l'individuazione delle tematiche ritenute prioritarie come oggetti di lavoro*, intorno alle quali costruire ipotesi e proposte funzionali al prosieguo e al potenziamento dell'impegno con l'infanzia e con l'adolescenza nel territorio di Trieste.

Date e orari degli incontri

- Lunedì 23 settembre ore 14.30-17.30.
- Sabato 19 ottobre ore 9.00-16.00.
- Sabato 9 novembre ore 9.00-16.00.
- Sabato 30 novembre ore 9.00-16.00.
- Lunedì 13 gennaio ore 14.30-17.30.

Le responsabilità

- Titolarità istituzionale: Comune di Trieste
- Gruppo di progettazione e di monitoraggio del percorso,: Licia Barbetta (Comune di Trieste), Paolo Taverna (Comune di Trieste), Liviana Zanchettin (Comunità di San Martino al Campo), Franco Santamaria (coordinatore)*
- Coordinatori dei gruppi di lavoro: Licia Barbetta, Paolo Taverna, Liviana Zanchettin
- Coordinamento del progetto e degli incontri, stesura del documento finale: F. Santamaria.

Cap. 2 - I PARTECIPANTI E IL PROCESSO DI LAVORO

I numeri della partecipazione

- Hanno partecipato agli incontri 20 persone, che rivestono ruoli operativi, di coordinamento, di direzione all'interno di organizzazioni pubbliche e private che nella città di Trieste si occupano di bambini e di adolescenti.
- Ne va evidenziata l'eterogeneità: sia sul piano della formazione di base (sociale, psicologica, pedagogica, filosofica), sul piano delle realtà di appartenenza (Comune di Trieste, istituzioni scolastiche, Azienda per i servizi sanitari, associazioni e cooperative nell'area del privato sociale), sul piano del ruolo ricoperto all'interno della propria organizzazione. A tali differenze vanno aggiunte quelle legate alle variabili quali l'anzianità professionale e demografiche quali il genere e l'età.
- Le persone hanno partecipato a un totale di 5 incontri, di cui uno preliminare di presentazione del progetto (3 ore), 3 incontri nelle giornate di sabato corrispondenti a 7 ore di lavoro d'aula ciascuna, un incontro finale (3 ore), per un totale di 27 ore di lavoro effettivo.
- Si è sempre registrata la totalità delle presenze, fatto salvo 1-2 assenze occasionali dovute a cause di forza maggiore.
- Non può essere tralasciato il fatto che tutte le persone hanno partecipato alle attività in tre giornate per solito dedicate al riposo.
- Traducendo tale disponibilità in un calcolo complessivo delle ore, se ne ricava che i 20 partecipanti hanno messo a disposizione del progetto 540 ore, senza contare l'attività che è stata svolta a domicilio in preparazione del lavoro che si sarebbe svolto in aula – indicatori, l'uno e l'altro, della passione che tutti i partecipanti hanno espresso.
- Per completezza di informazione va aggiunto il seguente dato: il progetto è stato costruito da un piccolo gruppo di persone che hanno appunto assunto il ruolo di gruppo di progettazione e successivamente di monitoraggio. Tali persone si sono ritrovate per un totale di 12 incontri di circa due ore e mezzo ciascuno, per un totale di ulteriori 120 ore di attività.
- I numeri, come risaputo, non rappresentano l'elemento più importante di un itinerario di formazione, ma di certo, come in questo caso, costituiscono un elemento probante i livelli di coinvolgimento e di disponibilità delle persone all'interno del progetto *Educare a Trieste*.

Il processo di lavoro

Il clima degli incontri è stato caratterizzato, oltre che da cordialità, da una grande e reciproca capacità di ascolto, favorita da livelli di riflessività molto elevati espressi da tutti i partecipanti. Ciò ha rappresentato un fattore non secondario per quanto riguarda gli ambiziosi obiettivi che il gruppo si è dato. Tale favorevole clima è attestato anche dalla proposta espressa da alcuni componenti di proseguire l'attività, attribuendo al gruppo funzioni riconosciute da parte delle istituzioni pubbliche.

Il processo di lavoro, sul piano dell'approccio, è stato caratterizzato da quell'intento di ricerca già dichiarato come riferimento portante in sede di progettazione. L'intero gruppo si è quindi costituito come *gruppo collettivo di ricerca* in coerenza, da questo punto di vista, con i più recenti studi e indicazioni che riguardano i gruppi di lavoro (*cfr. Cenni bibliografici* a fine documento).

Cap. 3 – L'ANALISI DELLA SITUAZIONE

A - LE DOMANDE DEI BAMBINI E DEI RAGAZZI

La "domanda" è un termine di matrice pedagogica, ma è poco utilizzato forse perché il suo utilizzo richiede che come adulti ci si ponga in una reale posizione di ascolto nei confronti dei minori (di età). Le domande sono l'insieme delle esigenze, delle attese, delle difficoltà, delle capacità, dei sogni che un bambino e un ragazzo esprimono. Esse in alcuni casi sono espresse direttamente dai ragazzi – se dispongono del *setting* giusto -, ma in tanti altri sono gli adulti, con la loro esperienza, sensibilità, intelligenza a porsi come interpreti delle domande delle giovani generazioni. E' l'approccio messo in atto dal gruppo di *Educare a Trieste*.

Oggi, è stato osservato, ci troviamo di fronte a una diffusa assenza di domande, dovuta a svariati motivi:

- come silenzio dei ragazzi (nessuno li interpella e nessuno li ascolta),
- come non riconoscimento, come negazione delle soggettività,
- come mancanza di spazi, di luoghi di ascolto,
- come mancanza di competenze all'ascolto nelle figure adulte.

Le domande che i componenti il gruppo hanno individuato sono le seguenti, suddivise per aree. Va precisato che il ridotto tempo a disposizione non ha consentito una disamina approfondita del ventaglio di domande emerso, per cui quella che segue è una elencazione-descrizione che necessiterebbe di ulteriori riflessioni.

La domanda di relazioni

Si tratta di domande molto pressanti, di attese molto diffuse fra tutti i bambini e i ragazzi. In sintesi sono domande di:

- relazioni interpersonali
- relazioni di gruppo
- relazioni sociali
- relazioni con se stessi.

Molto spazio è stato dato, in tale contesto, alle domande dei ragazzi sul piano del riconoscimento personale, del riconoscimento della propria identità:

- veder riconosciuta la propria identità, anche quella di biografie molto difficili (guardami per quello che sono e non giudicarmi)
- esistere per qualcuno (che si occupa di me)
- essere riconosciuti, nel senso di avere parola e di essere ascoltati
- essere orientati (valori come riferimenti)
- incontrare dei limiti (da trasgredire)
- affrontare sessualità e affettività (i ragazzi parlano con il corpo)
- essere integrati (stare con gli altri sia sul piano etnico che della disabilità)
- ascoltare se stessi (guardarsi dentro, come emozioni, come predisposizioni)
- essere rispettati e protetti
- essere trattati bene
- essere destinatari di atteggiamenti di fiducia (hai capacità, ce la puoi fare)
- non essere sgridati
- non essere impauriti

La domanda di adulti

Le indicazioni raccolte dai componenti il gruppo delineano una figura di adulto – quella cercata dai ragazzi – indubbiamente di elevato profilo:

- presente nelle situazioni
- testimone
- esempio
- autorevole
- non narcisista
- responsabile
- competente, con dei chiari punti di riferimento
- empatico
- etico
- benevolente
- coerente
- aperto al cambiamento
- disponibile alle relazioni
- adulti in relazione ad altri adulti, che interagiscono fra loro

Le domande di significazione

Esse riguardano l'esigenza di dare significato alle cose, alle esperienze, alle relazioni. L'età della preadolescenza è già età della consapevolezza, del bisogno di comprendere, di dare senso alle cose e non solo di sapere:

- comprendere le vicende di cui sono parte (anche quelle apparentemente piccole che riguardano il senso dello studiare un libro)
- disporre di (criteri) con cui interpretare le cose e fare le scelte
- dotarsi di personali chiavi di lettura nella prospettiva di un'autonomia di pensiero e di comportamenti
- ricerca di significatività delle relazioni, delle esperienze
- esigenza di significazione, cioè di attribuire senso alle cose, di capire il valore che hanno attraverso sperimentazioni concrete, il loro perché (perché devo studiare? perché devo rispettare l'adulto?)
- la ricerca di senso è veicolata dalle esperienze concrete (fare esperienza e apprendere dall'esperienza)
- la ricerca di senso si declina nella domanda di partecipazione
- valori come riferimenti per la propria vita.

La domanda di esperienze

- toccare con mano le cose
- essere partecipi attivi della vita scolastica ed extrascolastica
- sentirsi parte di un contesto (quartiere, città)
- sperimentare i limiti

B - I POSIZIONAMENTI DEGLI ATTORI TERRITORIALI

Col termine "posizionamenti" ci si riferisce agli "sguardi" delle istituzioni pubbliche e private del territorio triestino, al modo con cui esse si pongono nei confronti delle domande delle giovani generazioni. In particolare in questa tappa del documento vengono segnalati alcuni dei problemi più importanti che le realtà pubbliche e private - rappresentate intorno al tavolo - si trovano ad affrontare nel loro quotidiano impegno, tenendo ovviamente conto, come detto, degli esiti del lavoro di analisi delle domande sopra sintetizzati. I partecipanti sono consapevoli anche in questo caso di non poter certo puntare a una disamina dettagliata ed

esaustiva dello status quaestionis per tutte le realtà partecipi del percorso di ricerca. Non era questo lo scopo del lavoro, quanto di far emergere una serie di indicazioni capaci, ad uno sguardo complessivo, di restituire la complessità delle questioni affrontate e le potenzialità molto grandi che esse disvelano.

In tale prospettiva va sottolineato il fatto che i rilievi critici (a volte possono sembrare impietosi) non mirano di certo a gettare discredito sulle realtà considerate, pubbliche o private. L'obiettivo è quello di cogliere – laddove esistente – la distanza che esiste fra le domande esigenti delle giovani generazioni e la capacità da parte del mondo adulto di attivare percorsi di ricerca di soluzioni adeguate. Tale passaggio del documento – riguardante i posizionamenti degli attori del territorio – ha quindi e intenzionalmente un valore strumentale, che non disconosce affatto, e anzi le conosce bene per diretta esperienza dei componenti il gruppo, le eccellenze esistenti e il lavoro prezioso che quotidianamente fanno tante persone in contesti difficili e con scarse risorse. Luigi Ciotti (presidente del Gruppo Abele e di Libera), ha detto che gli adulti debbono riconoscere il proprio "analfabetismo", nel senso che il gap richiamato è costitutivo del rapporto fra le generazioni, per ragioni facilmente intuibili; il problema nasce quando tale distacco si acuisce e la distanza rischia di diventare incolmabile e non più generativa di un dialogo fecondo tra giovani e adulti.

La Scuola

- impostazione attuale obsoleta dei modelli organizzativi degli istituti scolastici
- rapporto fra educazione e istruzione non chiaro
- mancanza diffusa di una cultura pedagogica
- impreparazione dei docenti e dell'istituzione rispetto alle grandi trasformazioni in atto
- grandi differenze fra i diversi livelli di scuola
- relazioni difficili fra insegnanti e genitori
- mancanza della consapevolezza che nessuno basta a se stesso
- carenza di verifiche e di valutazioni dell'operato delle Scuole
- molte e rilevanti differenze fra le Scuole sia sul piano istituzionale che su quello delle risorse di personale
- stili di conduzione molto diversi fra i dirigenti (l'autonomia richiede comunque rappresentazioni condivise)

L'Ente locale

- problemi sul piano del funzionamento organizzativo (cfr. la farraginosità delle procedure e dei processi decisionali)
- separatezze sul piano culturale (il rapporto fra agio e disagio) e organizzativo (le competenze riguardanti i bambini, gli adolescenti, le famiglie afferiscono a comparti diversi)

Le famiglie

- diffuse solitudini relazionali di tante famiglie
- assenze dei padri, sia come presenze fisiche che in termini di ruolo paterno
- nascere e diffondersi di nuovi tipi di famiglie
- diffuse ansie prestazionali nei genitori

I ricreatori

- mancanza di una formazione specifica degli educatori sul piano pedagogico (insieme agli insegnanti)
- scarsa integrazione con gli altri servizi territoriali
- necessità di ripensare il modello di ricreatorio (la sua attuale impostazione)
- elevate potenzialità a servizio delle giovani generazioni della città

Le realtà di privato sociale

- caduta della capacità progettuale a causa delle energie che debbono essere dedicate alla gestione economica, ai fini di tutelare il lavoro dei dipendenti (anche in relazione al fatto che alcune realtà triestine sono molto grandi sul piano numerico)
- mancanza di visione preventiva rispetto a situazioni critiche che, non venendo affrontate tempestivamente, richiedono da parte delle realtà educative, coinvolte tardivamente, una presa in carico nella fase di acuzie (necessità di fare rete e di impostare strategie di prevenzione).
- carenza di una visione strategica e di una conseguente progettualità di ampio respiro nei confronti dei bambini e dei ragazzi, poiché tali realtà organizzative sono fagocitate dalle emergenze quotidiane, le quali difficilmente permettono spazi di sosta e di riflessività
- mancanza di strumenti sistemici di intervento, che produce la solitudine professionale degli operatori; il livello di efficacia degli interventi si gioverebbe di un costante lavoro coordinato fra le diverse figure professionali coinvolte nel percorso educativo di ogni destinatario di uno specifico servizio

I servizi sociali

- limitata visione generale del mandato, poiché si lavora frequentemente sulle urgenze quotidiane
- importanza di accogliere gli elementi utili che provengono dall'approccio pedagogico
- difficoltà nell'ascoltare e soffermarsi sulle domande (area disabilità), che difficilmente giungono ai livelli dirigenziali
- impegno non sufficiente nella costruzione di reti
- i gruppi di lavoro vengono poco utilizzati per analizzare e gestire insieme i problemi e ancor meno i gruppi con all'interno professionalità diverse
- riprendere in mano e ridefinire il concetto di cura (che non può essere interpretato solo in chiave farmacologica)

I servizi sanitari

- frequenti richieste di delega da parte della Scuola ai Servizi sanitari per quanto riguarda gli interventi di educazione alla salute (permane la logica di intervento sul caso rispetto quella che privilegia l'approccio progettuale/di processo)
- tali richieste sono enormi a fronte di limitate risorse umane disponibili

Ulteriori elementi di analisi

- inadeguata valorizzazione (e conseguente utilizzo) delle risorse di personale (si pensi agli educatori dei ricreatori, delle cooperative e agli insegnanti delle scuole)
- mancanza di percorsi di formazione integrata fra figure professionali diverse (ad esempio per costruire un linguaggio comune oramai necessario, come sulla tematica già richiamata dell'ascolto)
- modelli culturali obsoleti, incapaci di interpretare le esigenze di rinnovamento
- assetti organizzativi inadeguati alle esigenze
- collocazione marginale dell'educazione
- scarsa presenza di progetti comuni fra istituzioni diverse
- carente lungimiranza nelle strategie di medio periodo (2-3 anni)
- mancanza di strategie e di modalità operative comuni fra Scuole e Servizi
- difficoltà a organizzare servizi coerenti e di qualità, su tempi brevi, a fronte di mandati istituzionali a volte frammentati
- scarse possibilità di mettere in atto azioni di monitoraggio, di verifica e di valutazione delle attività rivolte alle giovani generazioni; tale carenza è ancora più avvertita per quanto concerne opportunità di valutazione integrata, di concertazione effettiva e di elaborazione comune dei processi di monitoraggio e di valutazione
- deboli rapporti fra Università e territorio

Cap. 4 - LE PROPOSTE

Prima di evidenziare il ventaglio molto ampio di indicazioni che sono emerse dai partecipanti, si è ritenuto opportuno inserire alcune brevi considerazioni riguardanti le motivazioni in base alle quali si ritiene non solo utile ma doveroso investire nelle nuove generazioni, accogliere le loro domande, ridefinire l'organizzazione delle connessioni tra le agenzie educative interne e esterne all'Ente locale e potenziare e di molto il lavoro di rete, creando un tessuto stabile di relazioni e di collaborazioni, sia sul piano politico che su quello amministrativo che su quello tecnico-operativo.

Le proposte indicate hanno il carattere di prime tracce rispetto a ipotesi di lavoro che richiedono necessariamente un percorso di approfondimento, di chiarificazione e in ultima analisi di progettazione. Quanto emerso quindi non va letto come un insieme di "ricette pronte per l'uso" (che nel lavoro sociale ed educativo non esistono), ma come orientamenti espressi dai componenti il gruppo successivamente all'analisi delle domande delle giovani generazioni e alla lettura delle criticità/potenzialità esistenti nel lavoro dei servizi, pubblici e privati. In qualche caso si tratta di auspici, in altri di ipotesi frutto di un vaglio riflessivo già avvenuto, in altri ancora di indicazioni concrete. In ogni caso tali orientamenti acquistano un rilevante peso culturale e politico proprio in relazione al fatto che il gruppo che si è costituito con "Educare a Trieste" può essere considerato "tipologicamente" rappresentativo della realtà triestina, in quanto comprendente buona parte delle tipologie di servizi che si occupano di giovani generazioni.

Le motivazioni dell'impegno

Si ritiene che le ragioni sottostanti a un rinnovato impegno a favore dei bambini e degli adolescenti del territorio cittadino siano riconducibili ai seguenti ordini di fattori:

- innanzitutto il fatto che bambini e ragazzi sono *cittadini* a tutti gli effetti e in quanto tali portatori del diritto che le istituzioni, gli adulti si occupino (e non solo si preoccupino) di loro nella quotidianità, nella normalità e non solo nelle situazioni emergenziali; in tale cornice va sottolineato che i diritti dei bambini e degli adolescenti sono sanciti da documenti internazionali, primo fra tutti la *Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti dell'infanzia e della adolescenza* (approvata nel 1989), la quale riconosce il diritto all'istruzione, alla salute, al tempo libero, all'educazione ecc.; va aggiunto che tali diritti sono riconosciuti dal nostro ordinamento statale, poiché la Convenzione è stata recepita dal Parlamento con la legge n. 176 del 1991;
- prendersi cura delle giovani generazioni significa creare le condizioni utili e necessarie affinché a tutti i bambini e i ragazzi sia data la possibilità (le strutture, gli strumenti, gli adulti competenti) di crescere in modo sereno, di mettere in gioco le proprie potenzialità, di saper affrontare in modo positivo gli inevitabili rischi e le difficoltà che attraversano i loro processi evolutivi;
- tale responsabilità – la cura e la tutela delle giovani generazioni - non può più essere affidata alle tradizionali realtà quali la famiglia e la scuola, seppure essere continuo ovviamente a rivestire il ruolo di riferimenti primi in campo educativo; il fatto è che crescere è diventato molto più complesso rispetto a un passato neanche troppo lontano e che, di conseguenza, altrettanto più complessa è diventata la funzione di accompagnamento di tali processi svolta dai genitori, dagli insegnanti, dagli educatori, dagli operatori sociali e sanitari; necessita quindi una vera e propria svolta sul piano etico (l'etica delle responsabilità), sia attraverso un'assunzione allargata di tale funzione, fatta propria da tutta la comunità locale-cittadina e innanzitutto dagli attori pubblici e privati che operano con le giovani generazioni, sia promuovendo e consolidando la strategia delle connessioni, del lavorare insieme superando obsoleti recinti culturali, ideologici, disciplinari, professionali;
- tale impostazione evidenzia due effetti positivi: innanzitutto quello di accrescere i livelli di benessere dei bambini, dei ragazzi (e degli adulti che se ne occupano come i genitori e gli insegnanti), di conseguenza le loro capacità di far fronte alle responsabilità della vita, in tutti gli ambiti; l'altro è quello di diminuire i livelli di disagio, di fatica i quali – quando superano la soglia di tolleranza individuale e familiare – si traducono in situazioni di sofferenza acuta che richiedono l'intervento dei servizi, pubblici e privati; ma è risaputo che l'aumento quantitativo e qualitativo del malessere delle giovani generazioni non può più essere affrontato aumentando contestualmente l'offerta;

- infine – ma è una sottolineatura rilevante – accrescere gli investimenti a monte (nell'educazione, nella formazione degli operatori, nel lavoro di rete ecc.) – significa diminuire i costi economici e sociali degli interventi a valle, che tra l'altro sono estremamente onerosi, proprio perché recuperare una situazione di abbandono scolastico, oppure ospitare un ragazzo all'interno di una comunità residenziale (per non parlare del percorso rieducativo all'interno di un Istituto penale minorile) richiedono enormi risorse alla collettività, in primis al Comune.

A – ELENCO DELLE PROPOSTE

Sul piano delle linee di indirizzo

- **le domande dei bambini e degli adolescenti sollecitano con forza la costruzione di un disegno organico e coerente** (che l'insieme delle proposte qui contenute prefigura) **per quanto concerne le politiche per l'infanzia e l'adolescenza a livello comunale, declinate in strategie, modelli organizzativi, processi, azioni, investimenti adeguati**
- rimettere ai primi posti dell'agenda politica gli investimenti per l'infanzia e l'adolescenza, all'interno di una progettualità di medio-lungo periodo
- sviluppare azioni di sistema, arricchendole di significati importanti
- potenziare le politiche dell'integrazione sostanziale e non formale delle diversità e delle situazioni di difficoltà
- considerare la Scuola come un bene comune, al centro dell'attenzione della comunità locale e delle istituzioni che la rappresentano

Sul piano delle strategie

- promuovere un impegno analogo con le giovani generazioni e con gli adulti che si occupano, direttamente o indirettamente, di loro
- accrescere le opportunità di collaborazione fra istituzioni diverse, pubbliche e private, che si occupano di bambini e di adolescenti, anche attraverso "piccoli" progetti e attività che permettano di sperimentare nel concreto il lavorare insieme (cambiare modo di lavorare, pensando e operando insieme); in termini più ampi, si può pensare a un lavoro comune sui Bes (Bisogni educativi speciali)
- pensare a percorsi/strumenti di lavoro integrato, multidisciplinare e multi professionale
- uscire definitivamente dall'emergenza come approccio standardizzato alle questioni che riguardano i bambini e soprattutto gli adolescenti
- potenziare la collaborazione con l'Università, sollecitata a fornire strumenti di lavoro a chi opera sul campo

Sul piano dei modelli organizzativi

- Con esplicito mandato istituzionale proseguire l'azione di avvicinamento tra servizi di diverse Aree funzionali dell'Ente locale in funzione di una comune responsabilità verso le giovani generazioni e le loro famiglie. In questa direzione potrebbe essere utile approfondire l'ipotesi di costruire un "ponte" – cioè operatori di entrambe le Aree funzionali dell'Ente locale coinvolte – che sui temi dell'educazione, dei minori e delle famiglie elaborino ipotesi di lavoro e suggeriscano metodologie che consentano di agire secondo quel principio di responsabilità più sopra richiamato.

Sul piano culturale

- Necessita una nuova e condivisa assunzione di responsabilità comuni nei confronti delle nuove generazioni
- ridare centralità all'educazione e promuoverla in tutti i campi, compreso quello dell'informazione tramite i mass media locali

- costruire un pensiero alto e diffuso sul piano pedagogico
- superare la dicotomia fra agio e disagio, distinzione da tempo obsoleta ma che è tuttora espressione di approcci che privilegiano le determinanti socioeconomiche per interpretare le situazioni di difficoltà di tanti bambini e ragazzi
- costituire un Centro di promozione della cultura dell'educazione, a servizio di tutta la città (tra le sue funzioni, ad esempio, ci possono essere quelle di: documentazione e diffusione di esperienze interessanti; contribuire a una loro rielaborazione sia sul piano teorico che metodologico; essere ponte fra i diversi mondi dell'educazione, dell'istruzione, del sociale, del sanitario)
- promuovere, costruire, consolidare reti educative (non solo a livello cittadino)
- contaminare la città con un pensiero pedagogico (es: *La settimana dell'educazione*, come evento cittadino annuale)
- costruire ponti fra culture diverse, in particolare fra italiani e sloveni

Sul piano professionale

- percorsi di formazione sul piano pedagogico per le diverse figure professionali che si occupano di infanzia e di adolescenza
- percorsi di formazione integrata tra figure professionali e istituzioni diverse
- utilizzare i metodi attivi nella formazione
- potenziare gli spazi e le competenze all'ascolto all'interno di tutte le realtà che si occupano di bambini e di ragazzi
- sviluppare competenze in ordine alla domanda di senso da parte dei bambini e degli adolescenti, orientando tale ricerca non solo sul piano esistenziale, ma anche su quello etico ed estetico, ad esempio facendo della musica, delle arti ecc. esperienze di significazione della vita e quindi salificanti (cfr. la recente *Carta dei diritti dei ragazzi alla musica e all'arte*). L'arte infatti apporta qualità e arricchisce di senso l'esistenza. Attraverso di essa i bambini e i ragazzi hanno l'occasione di trasformare, invece che compensare, un vissuto negativo.

Sul piano della Scuola (e dei rapporti con le famiglie)

- guardare alla Scuola come frontiera del lavoro educativo con le giovani generazioni
- ridefinire il rapporto fra educazione e istruzione
- costituire in ogni Istituto comprensivo il Comitato genitori
- individuare per ogni Istituto comprensivo le modalità di incontro con i Servizi sociali e sanitari, attraverso l'individuazione di figure di riferimento

Il ruolo dei componenti il gruppo di "Educare a Trieste"

- disponibilità a proseguire un impegno comune, assumendo funzioni diversificate come, ad esempio, esperienze di progettazione integrata, raccordo e coordinamento tecnico fra attività in atto in ambito cittadino e altro
- tale disponibilità si collega a una formalizzazione del gruppo e del suo mandato da parte dell'Ente locale

B – UNA RILETTURA DELLE PROPOSTE

Le indicazioni emerse dei partecipanti nell'ambito dei cinque incontri sono molte ma, oltre all'aspetto quantitativo, ne va evidenziato lo spessore qualitativo, legato innanzitutto al fatto che quanto detto sul piano propositivo non è l'esito di superficiali suggerimenti, ma di una approfondita analisi delle domande delle giovani generazioni e delle criticità delle organizzazioni presenti. Fra analisi e proposte vi è quindi un nesso fortissimo, vi è quella capacità di ascolto dei bambini e degli adolescenti che deve diventare una competenza trasversale a tutti i servizi, pubblici e privati. Senza questo raccordo permanente, le politiche per l'infanzia e

l'adolescenza rischiano di essere inadeguate, frutto certamente di intenti positivi e di buona volontà, ma ciò non è sufficiente e si rischia inevitabilmente l'inefficacia e quindi la loro residualità.

Le aree di proposte di seguito individuate da una parte rispondono all'esigenza di costruire un ordine di priorità e dall'altro esprimono la consapevolezza che non vanno lette nella logica della separatezza, ma come piste di lavoro fortemente intrecciate l'una con l'altra in quanto facenti parte di un unico e organico disegno.

Il disegno

Emerge con chiarezza dal lavoro svolto l'esigenza di un **disegno complessivo e organico degli interventi rivolti all'infanzia e all'adolescenza nella città di Trieste**. A tale scopo occorre superare chiusure e compartimenti stagni, sia sul piano organizzativo che su quello operativo che su quello delle separatezze sul piano culturale. Tale cornice rappresenta la bussola capace di orientare in modo coerente i progetti, gli interventi, i servizi che la città di Trieste promuove e realizza a favore delle giovani generazioni.

Il livello culturale

Quest'area di proposte non è sinonimo di un'esigenza di erudizione o di conoscenze astratte, inservibili, ma della ricerca di convergenze sul piano dei significati. Si è detto ad esempio che **non è più sostenibile la distinzione, o la frattura, fra agio e disagio a proposito dei processi evolutivi dei bambini e degli adolescenti**, poiché tali dimensioni si intersecano continuamente nella vita di tutti i soggetti, ragione per cui occorre che lo sguardo degli adulti e delle istituzioni sia rivolto alla globalità dei percorsi di sviluppo, non separandone artificialmente le componenti, con riflessi pesanti sul modello organizzativo dell'Ente locale.

In tale quadro è stata sottolineata **la centralità dell'educazione**, vista come assunzione di responsabilità da parte di tutti gli attori della comunità locale e in primis da parte del Comune, unico rappresentante della totalità dei cittadini.

Il livello organizzativo

Il superamento di recinti chiusi sul piano concettuale, in favore di uno sguardo "convergente", deve trovare coerente traduzione nelle scelte di carattere organizzativo, in particolare all'interno del Comune, proprio in relazione al ruolo fondamentale e insostituibile che esso riveste. La proposta emersa fa riferimento alla co-costruzione di un livello organizzativo – il "ponte" cui s'è fatto cenno più sopra, sorta di **Dipartimento dell'educazione, ovvero il Centro per l'educazione e la famiglia dell'obiettivo 10.1 del Piano di zona 2013-2015** – cui affidare la responsabilità del coordinamento delle azioni per l'infanzia e l'adolescenza del Comune di Trieste, coordinamento che avrebbe il compito di implementare le linee di indirizzo individuate a livello politico.

Il livello strategico

Le strategie sono le direzioni portanti di lavoro, che i partecipanti riconducono alle seguenti proposte.

- **L'impegno deve riguardare sia i bambini e gli adolescenti, sia gli adulti che si occupano di loro**; le azioni mirate direttamente alle giovani generazioni si rivelano inadeguate e insufficienti se non sono accompagnate da un analogo sforzo con gli adulti, in particolare con coloro che hanno una responsabilità diretta come i genitori, gli insegnanti, gli educatori, le figure sociali e quelle sanitarie, i volontari ecc.; naturalmente dei percorsi mirati vanno organizzati anche con il livello dirigenziale e con quello dei decisori politici.
- Un'altra strategia di fondamentale importanza è il **lavorare insieme (e il riflettere insieme)**: fra istituzioni pubbliche, fra istituzioni pubbliche e private, fra figure professionali, fra queste ultime e i

volontari. Non solo. Poiché i genitori mantengono il ruolo di riferimenti primi dell'educazione dei figli, è essenziale che con le figure genitoriali siano costruiti dei raccordi stabili e che – laddove possibile e utile- essi siano partecipi dei gruppi di lavoro (cfr. l'esperienza di *Educare a Trieste*) e che venga valorizzato il loro ruolo (ad esempio quello del rappresentante di classe). Da parte dei componenti il gruppo è stata ripetutamente dichiarata l'importanza di tale strategia, a motivo del fatto che le domande esigenti dei ragazzi e le complesse situazioni di vita di tanti di loro richiedano l'adozione di approcci altrettanto complesse, fondate sul mettere insieme esperienze, riferimenti disciplinari, competenze, risorse; si è detto che quest'ultima non è *una* fra tante opzioni, ma *la* strategia che va perseguita, rispetto alla quale non ci sono alternative;

- va ricondotta a quest'area strategica la proposta riguardante l'**attivazione di percorsi di formazione integrata**, capaci cioè di mettere insieme figure professionali e non e istituzioni diverse, così come il progetto *Educare a Trieste* ha dimostrato essere possibile e generativo di ulteriori iniziative;
- sempre a livello strategico risulta utile e necessario dotarsi di un **Centro per la promozione della cultura pedagogica e delle pratiche educative**; la richiesta scaturisce dalla consapevolezza che - se è vero che occorre ridare importanza all'opzione educativa - è altrettanto vero che è indispensabile potenziare le competenze all'interno di tutti i servizi e costruire una comune cultura pedagogica di riferimento;
- in tale quadro infine va segnalato che **i partecipanti hanno dato la loro disponibilità a proseguire l'impegno**, assumendo una funzione di gruppo di riferimento per quanto concerne la promozione e il coordinamento di progetti a livello cittadino.

Cenni bibliografici

Vengono di seguito riportati quei riferimenti alla letteratura specialistica (pedagogica e psicologica in particolare) che sono di supporto ai passaggi principali delle riflessioni svolte, ne sostengono alcune chiavi interpretative, aiutano a comprendere quali filoni di pensiero (e quali autori) sorreggono le scelte fatte, a tutti i livelli. Tale elenco non va quindi in alcun modo inteso come registrazione puntuale ed esaustiva dei quadri di riferimento (teorici, strategici, metodologici) del lavoro svolto, ma prime tracce di cammini di ricerca, di studio, di riflessioni personali e collettive.

Sul rapporto fra giovani e adulti e sulla sua evoluzione storica cfr. Garelli F., Offi M., *Giovani. Una vecchia storia?*, SEI, Torino 1997.

Il tema delle domande è sviluppato in chiave pedagogica da G. Milanese, *Giovani e società complessa*, LDC, Torino 1989. Il tema è affrontato, in chiave sociologica, nella più ampia cornice di un progetto di politiche giovanili da F. Neresini, C. Ranci (1992), *Disagio giovanile e politiche sociali*, NIS, Roma.

Può essere utile rivedere i processi evolutivi delle giovani generazioni attraverso la categoria dei "compiti di sviluppo", in A. Palmonari (a cura di), *Psicologia dell'adolescenza*, il Mulino, 1993.

E' fondamentale guardare ai bambini e ai ragazzi come "soggetti", vale a dire come individui che non sono delle *tabulae rasae*, ma soggetti capaci di pensare, di costruire giudizi, di elaborare informazioni, di attribuire significati alle esperienze, di assumere responsabilità (cfr. il pensiero della pedagogia fenomenologica e in particolare i contributi di P. Bertolini: P. Bertolini (1988), *L'esistere pedagogico*, La Nuova Italia, Firenze; P. Bertolini, L. Caronia (1993), *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*, La Nuova Italia, Firenze).

Il tema dei diritti delle giovani generazioni trova riconoscimento in documenti internazionali vari, fra cui innanzitutto la *Convenzione nelle Nazioni Unite sui diritti dei fanciulli* del 1989 (recepita nel nostro ordinamento con la legge n. 176 del 1991). Uno strumento utile che fa proprio tale approccio è la rivista *Minori e Giustizia*.

La ricerca di senso ha una matrice di lettura psichiatrica, risalendo agli studi di V. Frankl, fondatore della logoterapia. In Italia si può fare riferimento agli studi di E. Fizzotti (in chiave psicologica) e di P. Gambini (in chiave pedagogica).

Le competenze all'ascolto da parte di tutti gli adulti che si rapportano con bambini e con adolescenti è particolarmente importante: cfr, fra i tanti contributi va segnalato quello di M. Sclavi, *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*, B. Mondadori, Milano 2003.

La prospettiva della comunità educante – intesa come l'insieme di attori pubblici e privati del territorio che fanno propria una visione e una responsabilità comuni verso le giovani generazioni – è sviluppata non solo in ambito pedagogico. In riferimento a quest'ultimo ambito: G. Dalle Fratte (1991), *Studio per una teoria pedagogica della comunità*, Armando; G. Milan (2001), *Disagio giovanile e strategie educative*, Città Nuova, Roma.

Sui processi di lavoro di comunità, E. R. Martini, A. Torti (2003), *Fare lavoro di comunità. Riferimenti teorici e strumenti operativi*, Carocci, Roma.

Il tema del gruppo di lavoro come gruppo di ricerca è stato recentemente approfondito da: C. Kaneklin (2010), *Il gruppo in teoria e in pratica. L'intersoggettività come forza produttiva*, Cortina, Milano.

Sul lavorare insieme: E. Ripamonti (2011), *Collaborare. Metodi partecipativi per il sociale*, Carocci, Roma.

Sul dialogo interdisciplinare, visto da un punto di vista pedagogico: P. Bertolini (2005), *Ad armi pari. La pedagogia a confronto con le altre scienze sociali*, UTET, Torino.

La gran parte delle tematiche sopra cennate sono approfondite con continuità dalla rivista *Animazione Sociale*.

I componenti il gruppo di lavoro

Aldo Balzia (Comune di Trieste, educatore ricreativo)

Licia Barbetta (Comune di Trieste, assistente sociale, responsabile Unità minori)

Antonella Brechel (Comune di Trieste, coordinatore pedagogico, responsabile ricreatori e poli di aggregazione giovanile)

Bruna Busdon (insegnante)

Roberto Capitanio (Cooperativa "La Quercia", coordinatore servizi educativi S.S.S.Ed.)

Sergio Cimarosti (dirigente scolastico)

Sergio Facchini (insegnante volontario Comunità san Martino al Campo)

Roberta Fedele (A.S.S. n. 1, Coordinatrice Ufficio promozione salute)

Fabia Fontanot (Comune di Trieste, coordinatore servizi educativi territoriali e/o comunitari)

Anni Gatti (Comune di Trieste, coordinatore servizi educativi territoriali e/o comunitari, responsabile Unità disabili)

Fabrizio Lauria (Comune di Trieste, coordinatore pedagogico)

Elena Menozzi (genitore)

Rossana Penta (Comune di Trieste, educatore servizio sociale territoriale)

Elena Rao (Cooperativa "Duemilauno-Agenzia sociale", educatrice S.S.S.Ed.)

Pietro Russian (dirigente scolastico)

Luca Saviano (Coordinamento comunità educative Trieste, responsabile comunità educative "Villaggio del fanciullo")

Elisabetta Schiavon (genitore)

Paolo Taverna (Comune di Trieste, coordinatore di servizi educativi territoriali e/o comunitari)

Liviana Zanchettin (Comunità san Martino al Campo, responsabile Progetti Giovani, referente progetto "Non uno di meno")

Alessandra Zorzetto (Comune di Trieste, assistente sociale)

Franco Santamaria (Docente a contratto di "Pedagogia della marginalità e della devianza minorile" presso l'Università di Trieste, Dipartimento di Scienze Umanistiche).

Gruppo di progettazione e di monitoraggio

Licia Barbetta, Paolo Taverna, Liviana Zanchettin, Franco Santamaria