



Cofinanziato
dall'Unione europea



Istituto
degli
Innocenti



APPROFONDIMENTO TEMATICO

Attività socioeducative extrascolastiche



Cofinanziato
dall'Unione europea



Istituto
degli
Innocenti



APPROFONDIMENTO TEMATICO

Attività socioeducative extrascolastiche

Dipartimento per le politiche sociali, del terzo settore e migratorie
Alessandro Lombardi

Direzione Generale per lo sviluppo sociale e gli aiuti alle povertà
Romolo de Camillis

Divisione III
Carla Antonucci

Divisione IV
Renato Sampogna



Presidente
Maria Grazia Giuffrida

Direttore Generale
Sabrina Breschi

**Coordinamento scientifico attività di accompagnamento tematico al Ministero del lavoro
e delle politiche sociali**
Donata Bianchi

Servizio formazione
Maurizio Parente



APPROFONDIMENTO TEMATICO ATTIVITÀ SOCIOEDUCATIVE EXTRASCOLASTICHE

A cura di Gilberto Scali e Martina Sciamplicotti, componenti del gruppo tecnico dell'Istituto degli Innocenti

Realizzazione editoriale
Valentina Rita Testa

Progettazione grafica e impaginazione
Rocco Ricciardi, Simonetta Scaglione

2026, Istituto degli Innocenti, Firenze

Report realizzato dall'Istituto degli Innocenti di Firenze nell'ambito delle attività previste dall'accordo triennale di collaborazione, sottoscritto in data 22/02/2024, per la realizzazione delle azioni indicate nel "Piano di lavoro per le attività di accompagnamento specialistico al rafforzamento metodologico e organizzativo dei soggetti beneficiari delle risorse del PN Inclusion e lotta alla povertà, destinate all'attuazione della Garanzia europea per l'infanzia" CUP E51h23000120006

Sommario

INTRODUZIONE	4
TEORIA E PRASSI	5
10 principi di base comuni per favorire la partecipazione delle comunità RSC	5
Il contesto e il territorio	6
La postura dell'educatore	10
Il coinvolgimento dei caregiver	11
Spazi di socializzazione per minorenni	12
LE ATTIVITÀ	14
Attività socioeducativa extrascolastica	14
Le attività socioeducative extrascolastiche	18
ALLEGATI	29

INTRODUZIONE

Il presente documento si rivolge agli operatori e alle operatrici impegnati nell'attuazione dei progetti locali per l'inclusione e l'integrazione di bambine, bambini e adolescenti rom, sinti e caminanti (RSC) di cui all'Avviso pubblicato con Decreto direttoriale n. 24 del 5 febbraio 2024. Come noto, il progetto si inserisce nel quadro strategico delineato dal Piano nazionale per l'inclusione delle comunità rom e sinti promosso dall'UNAR (Ufficio nazionale antidiscriminazioni razziali) e si allinea anche agli obiettivi della European Child Guarantee, un'iniziativa che mira a garantire che ogni bambino in Europa a rischio di povertà o esclusione sociale abbia accesso a servizi essenziali come assistenza sanitaria, istruzione, alloggio adeguato e alimentazione sana. Per le comunità rom, sinte e caminanti, storicamente tra le più vulnerabili e soggette a discriminazioni sistemiche, questa garanzia rappresenta un'opportunità cruciale per interrompere il ciclo intergenerazionale della povertà. Il documento si sofferma in particolare sui contenuti del Modulo 4 – Attività socioeducativa extrascolastica e intende fornire un orientamento rispetto alla conoscenza del contesto di riferimento, alle attività progettuali e alla necessità di mettere in atto una progettazione educativa sistemica, che tanto più si rende impellente quanto più il contesto è marginalizzato. Nel contesto di lavoro, in quartieri o comunità caratterizzate da fragilità sociale, le attività socioeducative ed extrascolastiche diventano un potente strumento di intervento. Esse danno a bambini e ragazzi l'opportunità di costruire relazioni significative con adulti di riferimento positivi, in un'età in cui i modelli sono fondamentali per lo sviluppo dell'identità, ma soprattutto permettono di costruire relazioni inclusive e cooperative tra pari. La progettazione del Modulo 4 richiede anche una conoscenza approfondita del territorio, delle sue risorse e delle sue criticità allo scopo di sviluppare connessioni con le famiglie, con gli altri servizi, con la scuola e con tutte le realtà che a vario titolo si occupano di educazione. Solo così si possono garantire interventi coerenti ed efficaci, evitando sovrapposizioni o, peggio, contraddizioni nel messaggio educativo. È importante sottolineare come, proprio nei contesti di maggiore difficoltà, queste attività possano diventare un ponte tra sfere di vita dei bambini, che spesso faticano a comunicare: la scuola e la famiglia, le istituzioni e il territorio, le diverse culture presenti nella comunità. Laboratori artistici, attività sportive, supporto allo studio, esperienze di volontariato, tutte queste proposte, se ben progettate, offrono occasioni preziose per sviluppare competenze trasversali che spesso il contesto scolastico, da solo, non riesce a promuovere.

Occorre sottolineare poi il valore dell'apprendimento informale che dovrebbe caratterizzare questi contesti. Attraverso il gioco, la socializzazione, l'espressione creativa, i ragazzi sperimentano modalità diverse di stare insieme, di risolvere conflitti, di esprimere le proprie emozioni. Tutto questo contribuisce a rafforzare la capacità di affrontare le difficoltà che incontrano quotidianamente. La sfida per gli operatori è quella di costruire proposte che siano al tempo stesso attraenti per i giovani e dotate di una solida intenzionalità educativa. Non si tratta di riempire il tempo, ma di offrire esperienze significative che aprano possibilità, che mostrino alternative, nelle quali bambini e ragazzi siano riconosciuti come persone nella loro unicità. In questo senso, un atteggiamento centrato sull'auto-riflessività e il confronto con gli altri operatori diventano cruciali per comprendere cosa funziona, cosa può essere migliorato, quali sono i bisogni emergenti a cui rispondere. Una progettazione sistemica implica questa continua riflessione sull'agire educativo, in un processo circolare che connette teoria e pratica, esperienza e conoscenza.

TEORIA E PRASSI

Questa prima parte è dedicata a esplicitare alcuni possibili punti di riferimento per una declinazione innovativa delle attività, coerente con l'impostazione generale del Progetto nazionale.

Sono piste possibili di riflessione, che potranno diventare un riferimento per coprogettare con famiglie, bambini e ragazzi RSC, per la riflessione all'interno del gruppo di lavoro, per il confronto con altri territori partecipanti al Progetto nazionale, per lo scambio con l'équipe di accompagnamento tematico.

10 principi di base comuni per favorire la partecipazione delle comunità RSC

I 10 principi di base comuni per favorire la partecipazione delle comunità RSC¹ adottati formalmente nel 2009, durante l'incontro della Piattaforma europea per l'inclusione dei rom a Praga, sono il risultato di politiche e interventi di successo. I principi offrono un quadro di riferimento pratico per tutti coloro che a vario titolo sono impegnati nella progettazione e nell'attuazione di programmi sociali con le comunità RSC. Di seguito i punti essenziali di ciascun principio:

- *Politiche costruttive, pragmatiche e non discriminatorie*: le politiche dovrebbero basarsi sulla situazione reale dei rom, non su preconcetti, e rispettare i valori fondamentali dell'UE come diritti umani, dignità e non discriminazione.
- *Approccio mirato esplicito, ma non esclusivo*: le iniziative dovrebbero concentrarsi sui rom come gruppo target, senza escludere altri soggetti che condividono condizioni socioeconomiche simili.
- *Approccio interculturale*: è necessario promuovere la comprensione reciproca, l'apprendimento e le competenze interculturali, coinvolgendo persone di diverse etnie e utilizzando mediatori culturali.
- *Mirare all'integrazione generale*: l'obiettivo finale dovrebbe essere favorire e riconoscere la cittadinanza attiva delle comunità rom nella società generale, evitando misure che possano rafforzare la segregazione, come la creazione di mercati del lavoro artificiali o alloggi separati.
- *Consapevolezza della dimensione di genere*: le iniziative devono considerare le esigenze specifiche delle romnì, che spesso affrontano una doppia discriminazione e hanno maggiori difficoltà nell'accesso all'occupazione, all'istruzione e ai servizi.
- *Divulgazione di politiche basate su dati comprovati*: è fondamentale imparare dalle esperienze, condividere le buone pratiche e utilizzare dati socioeconomici raccolti regolarmente per monitorare i progressi.
- *Uso di strumenti dell'Unione europea*: gli Stati membri dovrebbero utilizzare al meglio gli strumenti giuridici, finanziari e di coordinamento offerti dall'UE, come il Fondo sociale europeo e altri fondi strutturali.
- *Coinvolgimento degli enti regionali e locali*: le autorità locali e regionali sono attori chiave nell'attuazione pratica delle politiche e dovrebbero essere coinvolte in tutte le fasi del processo.
- *Coinvolgimento della società civile*: ONG, parti sociali, accademici e ricercatori dovrebbero partecipare attivamente alla progettazione, implementazione e valutazione delle politiche.

1 <http://db.michelucci.it/toscanarom/wp-content/uploads/2014/03/principi-per-linclusione-dei-rom.pdf>

- *Partecipazione attiva dei rom*: il coinvolgimento diretto dei rom in ogni fase del processo è essenziale per l'efficacia delle politiche, promuovendo la loro cittadinanza attiva e partecipazione alla vita pubblica.

Sono principi che ispirano il Progetto nazionale rivolto alle molteplici comunità rom, sinte e caminanti presenti in Italia e rappresentano un punto di riferimento fondamentale perché promuovono un approccio partecipativo, collaborativo e basato sui diritti, che mira a superare le barriere strutturali e culturali che ostacolano l'integrazione sociale delle comunità RSC, incoraggiando la trasparenza e affrontando anche questioni difficili o tabù.

Il contesto e il territorio

Per svolgere attività extrascolastiche e socioeducative è necessario un lavoro di progettazione educativa situata e sistemica, per farlo può essere utile il contributo della pedagogia sociale. La pedagogia sociale, secondo la definizione di Sergio Tramma², è una:

area di interesse interna alla pedagogia, storicamente situata, le cui caratteristiche risentono del contesto in cui "si pensa" ed è pensata. Un'area il cui oggetto di attenzione è rappresentato da quella gamma di azioni educative che muovono dal considerare i soggetti come portatori, in potenza o in atto, di alcuni – pur storicamente mutevoli – diritti di cittadinanza acquisibili (anche, non solo) mediante azioni formative collocate nell'ampia dimensione e nelle molteplici articolazioni della vita quotidiana.

Conoscere a fondo il contesto è fondamentale per una progettazione educativa sistemica: serve a mettere in rete le risorse allo scopo di moltiplicare le occasioni di incontro sul territorio, conoscere gli attori, i decisori, la cultura che contraddistingue un determinato luogo. La pedagogia sociale si concentra sulle occasioni di apprendimento non-formale, come sono le attività extrascolastiche, e sollecita una riflessione critica sulle occasioni educative che un territorio offre; per questo motivo è cruciale la profonda conoscenza del contesto.

La pedagogia sociale interpreta le relazioni come nodi che si intersecano in uno spazio fisico: il territorio. Il territorio inteso come quartiere, insediamento, città, riveste un ruolo fondamentale nell'educazione e nella riflessione su di essa perché è attraverso la fruizione dello spazio che gli esseri umani organizzano la loro vita e creano la loro immagine del mondo. Attraverso lo spazio passano le relazioni, le quali, a loro volta, trasformano lo spazio in un movimento circolare antropopoietico. L'urbanista Pierluigi Crosta sottotitolava in un suo famoso saggio: «*territorio è l'uso che se ne fa*»³. La pedagogia sociale e la progettazione educativa partono sempre dall'analisi del contesto, anche spaziale, nel quale le persone vivono e occorre prenderne in considerazione le varie componenti:

- *La popolazione* (dimensioni da considerare: dati demografici, composizione per età, nuclei familiari, densità abitativa, presenza di minori di età, tassi di scolarizzazione). L'analisi in questo caso permette di conoscere, ad esempio, il tasso di invecchiamento di un dato luogo, la sua produttività, le sue esigenze educative. Soprattutto il tasso di scolarizzazione è un indicatore fondamentale per la comunità RSC, perché concorre a mettere in luce il livello di inclusione e l'accesso ai diritti fondamentali.

2 Tramma, S. (2018). *Pedagogia sociale*. Milano, Edizioni Angelo Guerini e Associati.

3 Crosta, P. (2010). *Pratiche. Il territorio è l'uso che se ne fa*. Milano, FrancoAngeli.

- *L'ambiente geografico-naturale* (dimensioni da considerare: caratteristiche del territorio, clima, risorse naturali, rischi ambientali, relazione con l'ambiente circostante). Comprendere l'ambiente geografico-naturale aiuta a carpire i vincoli ambientali, le risorse disponibili e le eventuali difficoltà di accesso alle risorse naturali, che compromettono la qualità della vita. In luoghi soggetti a rischi ambientali, occorre tener conto dell'eventualità che gli insediamenti della comunità insistano in aree a rischio.
- *L'ambiente urbano* (dimensioni da considerare: tipologia di insediamento, qualità abitativa, accesso ai servizi urbani, distanza dai centri abitati, condizioni igienico-sanitarie, infrastrutture).
L'ambiente urbano è cruciale per monitorare le eventuali difficoltà da parte della comunità RSC nell'accesso ai servizi del territorio. Le infrastrutture spesso non sono sufficienti a garantire un adeguato collegamento con i centri urbani, questo costituisce in molti casi un'insormontabile barriera all'inclusione: alla marginalità spaziale corrisponde la marginalità sociale. Occorre anche tener presente quali sono le opportunità (ad esempio la quantità di abitazioni di edilizia residenziale pubblica), in quei contesti in cui la comunità chiede la transizione abitativa.
- *Le condizioni socioeconomiche* (dimensioni da considerare: livelli di occupazione, tipologie lavorative, reddito medio, accesso ai sussidi, economia informale, livelli di povertà, accesso al credito).
La precarietà economica impatta direttamente sulla frequenza scolastica e sulla partecipazione alle attività extrascolastiche dei minori di età. L'analisi delle condizioni occupazionali della popolazione è uno dei più importanti indicatori rispetto alla qualità della vita.
- *La mobilità* (dimensioni da considerare: spostamenti quotidiani, mezzi di trasporto disponibili, accessibilità dei servizi, tradizioni di itineranza, migrazioni stagionali). L'analisi dell'organizzazione e delle caratteristiche della mobilità privata e pubblica offre informazioni rispetto all'attrattività o repulsività del territorio, la presenza o meno di servizi dedicati allo svago e al tempo libero. Gli insediamenti in cui le comunità vivono sono spesso lontani dai servizi, è importante dunque capire il modo in cui riescono a spostarsi e se hanno la possibilità di spostarsi, allo scopo di progettare attività educative che siano sostenibili e che mirino alla frequenza autonoma da parte dei ragazzi.
- *La situazione aggregativa e relazionale* (dimensioni da considerare: reti sociali interne ed esterne alla comunità, relazioni con la popolazione maggioritaria, associazionismo, mediazione culturale, conflitti sociali, discriminazione).
Le aggregazioni possono essere formali (associazioni, gruppi sportivi) o informali (gruppi di pari); osservarne la composizione è un indicatore del livello di inclusione informale della comunità RSC e dei suoi rapporti con la comunità maggioritaria.
- *I servizi* (dimensioni da considerare: presenza e accessibilità a scuole, servizi sanitari, servizi sociali, centri aggregativi, biblioteche, impianti sportivi, trasporti pubblici). È importante evitare lo sdoppiamento di servizi con la creazione di servizi dedicati, separati. Laddove esistono già, sarebbe auspicabile favorire la frequenza autonoma. Una mappatura dei servizi territoriali esistenti è cruciale per due sostanziali motivi: il lavoro di rete, integrato e concertato tra tutti gli attori in campo e l'individuazione di eventuali mancanze. In questa prospettiva, il progetto può essere un'occasione per riflettere sull'utilità di mantenere uffici sociali comunali dedicati piuttosto che inserire la risposta ai bisogni delle comunità all'interno del sistema generale di servizi;
- *La storia dei luoghi* (dimensioni da considerare: origine dell'insediamento, eventi significativi, evoluzione dei rapporti con il territorio, politiche pubbliche passate, memoria comunitaria).

La storia del territorio è fondamentale per conoscere eventuali traumi collettivi subiti dalla comunità RSC (ad esempio sgomberi forzati), memoria che può essere ricostruita con il coinvolgimento attivo della comunità, alla quale si potrebbe chiedere di ricostruire la storia del quartiere, del territorio, del luogo in cui vivono.

A partire da queste componenti, attraverso le quali si analizza lo spazio, si può procedere a svolgere una progettazione educativa che tenga davvero conto del contesto e che anzi nasca dal contesto. La pedagogia sociale assume la consapevolezza che tutto è educante e, siccome tutto educa, la maggior parte dell'educazione avviene proprio in contesti informali e non formali⁴, per questo motivo è necessario un lavoro di analisi e un atteggiamento maieutico da parte dell'educatore. La pedagogia sociale pone molta attenzione al territorio, tiene insieme tutte le esperienze educative non formali ed è una disciplina fortemente orientata all'azione. È un sapere pratico e trasformativo che tenta di orientare in educativo tutto ciò che non è intenzionalmente educativo, allo scopo di stimolare una continua riflessione⁵ non solo sull'individuo, ma sul contesto nel quale il soggetto vive. Una volta analizzato il contesto, dunque, si deve procedere all'individuazione di bisogni, domande e problemi, così come essi sono percepiti e vissuti dai bambini e dalla loro famiglia. I bisogni nascono dallo scarto tra ciò che si vorrebbe e ciò che si ha; la domanda è l'esplicitazione del bisogno; il problema è una carenza oggettiva. Avere in mente questa tripartizione è utile per capire quale lavoro va impostato, ribadendo sempre la centralità del soggetto, perché spesso, prima di iniziare una vera e propria progettazione educativa, occorre effettuare un lavoro di emersione della domanda, in quanto non sempre i bisogni sono esplicitati. Anche nel lavoro con i minorenni è importante tenere in mente questa tripartizione: i bambini e i ragazzi sono portatori di bisogni e di domande non meno degli adulti, la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, adottata a New York il 20 novembre 1989 e ratificata in Italia con la legge del 27 maggio 1991, n.176 (CRC), li qualifica come *rights holder*. Risulta raccomandabile non solo lavorare sulla domanda e sui bisogni, ma stimolare e lavorare sulla conseguente presa di decisioni, guardando al bambino come un soggetto attivo e competente sin dalla prima infanzia, e non solo come individuo dipendente dall'adulto⁶. È necessario poi capire la molteplice natura del lavoro da sviluppare: promozionale, che incoraggi i soggetti a una partecipazione attiva in società; preventivo, che verte sulla rimozione dei fattori di rischio; curativo o riparativo, laddove vi siano soggetti in condizioni di disagio; di recupero, per ricondurre il soggetto in una condizione di benessere. Lo psicologo Urie Bronfenbrenner elaborò nel 1979 la Teoria ecologica, la quale prende in considerazione quattro sistemi all'interno dei quali l'individuo, in particolare il bambino, è inserito. Questi quattro sistemi furono poi integrati con un quinto sistema:

1. microsistema: il campo di relazioni dirette (scuola, contesto abitativo, sport);
2. mesosistema: le dinamiche tra i diversi campi di relazione diretta (il rapporto insegnanti-genitori, ad esempio);
3. esosistema: il campo di relazioni indirette che influenzano la vita del bambino (ad esempio il lavoro dei genitori);
4. macrosistema: la cultura d'appartenenza e il contesto allargato nel quale il bambino vive;
5. cronosistema: il periodo storico.

4 La differenza tra non formale e informale sta nell'intento educativo: l'educazione non formale ha un intento educativo e si svolge nelle ore non scolastiche; l'educazione informale riguarda le esperienze di vita del soggetto in luoghi e tempi non dichiaratamente adibiti all'educazione.

5 Tramma, S. (2018). *Pedagogia sociale*. Milano, Edizioni Angelo Guerini e Associati.

6 Fortunati, A. (2006). La costruzione delle identità di bambini e genitori in una ecologia educante differenziata e partecipe. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, n. 2, p. 81-97.

Nello schema che segue, si propone una tassonomia di interventi che incrocia natura degli interventi, sistemi di significato ed esperienza secondo la classificazione di Bronfenbrenner.

	Promozionale [OE1.1]	Prevenzione primaria	Prevenzione secondaria	Prevenzione terziaria
Microsistema	<ul style="list-style-type: none"> Spazi di aggregazione aperti con attività interculturali. Laboratori artistici ed espressivi di valorizzazione di culture RSC e di memoria storica. Attività sportive inclusive nei quartieri. Esperienze di protagonismo giovanile in spazi comuni. 	<ul style="list-style-type: none"> Attività di dopo scuola aperte e multiculturali con approcci peer to peer e di educazione socioaffettiva. Attività ludiche di gruppo strutturate per sviluppare competenze prosociali. Percorsi di educazione alla presa di decisioni. Attività estive. 	<ul style="list-style-type: none"> Supporto educativo personalizzato in piccoli gruppi. Tutoraggio extrascolastico per rafforzare competenze. Laboratori di alfabetizzazione emotiva. Attività motivazionali tra pari per contrastare l'abbandono. 	<ul style="list-style-type: none"> Interventi educativi domiciliari. Percorsi individualizzati di recupero privilegiando il peer tutoring. Mediazione culturale nei contesti di vita. Accompagnamento educativo intensivo
Mesosistema	<ul style="list-style-type: none"> Feste di quartiere e eventi comunitari. Gruppi di auto-mutuo aiuto e di prossimità tra famiglie. Spazi di incontro interculturali tra genitori. Progetti di narrazione collettiva dei quartieri. 	<ul style="list-style-type: none"> Formazione congiunta per educatori e famiglie. Focus group per genitori su educazione e salute. Attività intergenerazionali nei centri di aggregazione. Reti di prossimità tra famiglie. 	<ul style="list-style-type: none"> Gruppi di sostegno alla genitorialità peer to peer. Mediazione di eventuali conflitti nei quartieri. Facilitazione dell'accesso ai servizi territoriali. Supporto alle romnì in situazioni di fragilità, nell'ottica di empowerment e autodeterminazione. 	<ul style="list-style-type: none"> Équipe integrate per il supporto a famiglie in difficoltà. Accompagnamento educativo congiunto famiglia-minore. Percorsi di ricomposizione dei legami comunitari. Mediazione specialistica nei conflitti tramite orientamento ai servizi del territorio.
Esosistema	<ul style="list-style-type: none"> Coinvolgimento di associazioni culturali e sportive locali. Sensibilizzazione del volontariato territoriale e della comunità maggioritaria. Formazione degli operatori del terzo settore. Coinvolgimento dei giovani RSC come facilitatori. 	<ul style="list-style-type: none"> Protocolli tra centri aggregativi, servizi sociali e scuola. Coordinamento tra attività extrascolastiche, sociosanitarie e scuola. Sensibilizzazione degli adulti del quartiere. 	<ul style="list-style-type: none"> Attivazione di reti di supporto comunitario. Educativa di strada in contesti abitativi marginali. Supporto all'accesso ai servizi culturali territoriali. Orientamento lavorativo. 	<ul style="list-style-type: none"> Percorsi di inserimento in centri di aggregazione giovanile. Progetti integrati multiservizio. Supporto specialistico nelle emergenze familiari tramite orientamento ai servizi del territorio. Accompagnamento verso l'autonomia abitativa (se desiderata).

	Promozionale [OE1.1]	Prevenzione primaria	Prevenzione secondaria	Prevenzione terziaria
Macrosistema	<ul style="list-style-type: none"> · Festival interculturali con protagonismo della comunità RSC. · Documentazione e diffusione delle culture RSC. · Progetti di cittadinanza attiva giovanile. · Spazi di espressione artistica per giovani RSC. 	<ul style="list-style-type: none"> · Campagne contro la discriminazione nei luoghi di aggregazione. · Sensibilizzazione sulla storia e sulle culture RSC. · Educazione ai diritti nei centri giovanili. · Progetti di inclusione digitale. 	<ul style="list-style-type: none"> · Sportelli di ascolto e orientamento nei quartieri. · Iniziative contro l'hate speech e stereotipi. · Mediazione culturale negli spazi pubblici. · Percorsi di empowerment per ragazze e ragazzi RSC. 	<ul style="list-style-type: none"> · Progetti educativi integrati in contesti di grave marginalità. · Interventi di riqualificazione degli spazi comunitari. · Percorsi di mediazione in situazioni di conflitto sociale. · Programmi educativi integrati per giovani a rischio.

Secondo l'approccio sistemico lavorare a partire dal contesto assume una rilevanza essenziale e serve a creare una rete solida e partecipativa, che riesca a valorizzare le risorse locali, mettendo al centro non solo il singolo bambino o ragazzo ma il gruppo stesso. È essenziale promuovere atteggiamenti prosociali che collochino il minore all'interno di una collettività. In alcuni momenti potrebbero essere utili approcci individualizzati, ma mai individualistici: per quanto detto sopra appare evidente come il soggetto, tanto più un bambino, sia immerso in una rete di relazioni complesse di cui è necessario tenere conto. Altrettanto importante è dare valore al processo con il quale si organizzano le attività, piuttosto che ai risultati in quanto tali, sebbene anche essi siano importanti, non nei termini di performance ma di riconoscimento sociale e di percezione di autoefficacia.

La postura dell'educatore

L'educatore o l'educatrice si può definire come un punto fondamentale di una rete, che vede al centro il bambino o la bambina ed è composta da tutti i soggetti che entrano in contatto con lui o lei. L'educatore deve essere il soggetto che promuove una comunità educante di prassi e di metodi, in un processo di circolarità delle azioni tra insegnanti, educatori e genitori. Se la scuola, le attività extrascolastiche e la famiglia sono parcellizzate e non in comunicazione tra loro, ogni sforzo sarà vanificato dalla mancata continuità educativa, un *gap* che genera nei bambini confusione e resistenza alle opportunità formative. Le attività extrascolastiche sono un momento unico e irripetibile di sperimentazione educativa, le quali risultanze devono essere condivise con le insegnanti e con la famiglia: con tali *stakeholder*, peraltro, in assetto minimo, dovranno essere condivisi le riflessioni, gli obiettivi e gli strumenti, raccomandandone l'utilizzo nel caso in cui si rivelino efficaci. Qualora il bambino frequentasse anche altri spazi con intenzionalità educativa, comprese associazioni sportive, sarà utile condividere anche con questi attori le finalità del progetto.

Nel rapporto con il bambino o la bambina l'educatore non è protagonista, ma facilitatore. È colui che favorisce l'esperienza positiva a partire dal bambino, dal gruppo e dall'ambiente. L'educatore si mette in ascolto e in osservazione delle dinamiche individuali e gruppalì, rimuovendo gli ostacoli che limitano una piena esperienza educativa di segno positivo. Favorisce nei bambini la presa di decisioni, il senso critico,

lo sguardo sul mondo, la responsabilizzazione nei confronti del gruppo. L'educatore deve riuscire a cogliere, valorizzare e aiutare ogni bambino e ragazzo a riconoscere il proprio potenziale, e trovare il modo di metterlo in condivisione del gruppo, per favorire sia la nascita di un gruppo basato su dinamiche sane e costruttive, sia l'aumento della percezione di autoefficacia del bambino. Compagna di strada dell'educatore è la pazienza: i risultati del lavoro non si vedranno subito, dovranno germogliare col tempo; l'educatore è anche ostinato, perché insiste a mettere in campo strumenti ed esperienze anche laddove i risultati tardano ad arrivare. Nel lavoro socioeducativo è fondamentale la consapevolezza che il problema non sta nell'individuo ma nel contesto, e in quello, il gruppo di operatori, deve cercare di riconoscere cosa va cambiato, rivisto e ripensato per permettere ai bambini e ai ragazzi di sfruttare a pieno tutte le opportunità disponibili, preziose per portare a compimento la loro crescita e il loro sviluppo. Il lavoro educativo richiede un esercizio costante di sospensione del giudizio, è questa una postura che nasce all'interno della pratica antropologica: l'operatore, facendo un passo di lato rispetto a quelle che sono le sue convinzioni e le sue idee sul mondo, relativizza pratiche e principi di culture diverse senza ritenerle assurde o incomprensibili, bensì ponendosi con esse in un rapporto dialogico. L'educatore dovrà adottare un approccio maieutico e autoriflessivo, il gruppo di lavoro sarà un utile punto di riferimento perché attraverso l'intervisione si arricchisce la possibilità di metariflessione sui processi e le modalità di relazione e di intervento. Spesso anche una sola parola negativa può generare un effetto domino sul bambino e avrà risonanza negli anni a venire, dunque è vitale avere consapevolezza della grande responsabilità che l'educatore ha nei confronti dei bambini e dei ragazzi.

Il coinvolgimento dei caregiver

Il coinvolgimento dei genitori, dei caregiver⁷ nelle attività extrascolastiche in cui sono coinvolti i bambini è spesso un tema complesso: la raccomandazione è prevedere dei momenti dedicati ai familiari, sia di gruppo che individuali, in cui vengono esplicitati gli obiettivi, le attività e i risultati attesi da parte degli educatori. Le famiglie devono essere parte attiva nel processo educativo promosso dal progetto; perciò, gli operatori devono creare occasioni nelle quali possano partecipare ed esprimere aspettative e desideri rispetto al progetto e alle attività extrascolastiche offerte ai loro figli. Possono essere dedicati agli adulti momenti cadenzati di incontro attraverso laboratori, feste, assemblee, al fine di facilitare col tempo l'interdipendenza di gruppo anche tra le famiglie affinché possano mettere in condivisione preoccupazioni, problemi, risultati e trovare così sostegno in altri adulti.

La valorizzazione del coinvolgimento dei genitori in situazioni di vulnerabilità rappresenta un'occasione di sviluppo significativa per tutti i soggetti coinvolti⁸: i genitori stessi, i loro figli, i professionisti e le organizzazioni che li supportano.

Il contesto di gruppo emerge come modalità particolarmente efficace poiché:

- facilita la condivisione di esperienze;
- permette ai partecipanti di riconoscersi reciprocamente come risorsa;
- favorisce la diffusione di modelli genitoriali positivi.

7 Si utilizza il termine caregiver in ottica inclusiva. Si intendono certamente i genitori, ma anche chi nel quotidiano si prende cura dei bambini: affidatari, persone con vincoli di parentela o meno, tutori, ecc.

8 Cfr. https://www.manualenuovegenerazioni.it/wp-content/uploads/2025/09/idi_Manuale285_250721.pdf

È essenziale considerare i genitori come protagonisti attivi con i quali costruire relazioni di fiducia che permettano a operatori e famiglie di superare reciproci pregiudizi e diffidenze. È importante costruire con loro percorsi che rendano possibile esprimere sentimenti di preoccupazione o di positiva adesione al progetto, che permettano loro di mettersi in gioco come individui che:

- aspirano a migliorarsi come persone e come genitori;
- desiderano promuovere il benessere dei propri figli;
- cercano di riconoscere le proprie potenzialità senza lasciarsi limitare dalle difficoltà comuni.

Spazi di socializzazione per minorenni⁹

I luoghi dedicati all'incontro e alla socializzazione rappresentano ambienti essenziali focalizzati sui bisogni fondamentali di bambini e adolescenti come: interagire con coetanei, vivere momenti ricreativi significativi, e scoprire nuovi interessi durante il tempo libero. Questi contesti sono progettati per accogliere tutti i minori di età, indipendentemente dalle loro caratteristiche individuali o fragilità familiari, garantendo il diritto al gioco e alla socializzazione. Questi, più o meno strutturati, si configurano come:

- luoghi di partecipazione e di ascolto attivo dei desideri;
- spazi dove sperimentare proposte strutturate (laboratori, corsi, attività artistiche);
- occasioni di libera aggregazione senza vincoli di partecipazione rigidi.

Queste attività svolgono una duplice funzione:

- animativa - promozione dell'aggregazione e della socializzazione;
- educativa - supporto alla formazione identitaria, acquisizione di competenze sociali e costruzione di rapporti significativi con adulti e istituzioni.

È necessario che educatori e animatori operino attraverso la valorizzazione delle differenze individuali, anche per facilitare nel singolo la trasformazione da una condizione passiva a una partecipazione attiva.

Come introdotto nelle pagine precedenti, le attività extrascolastiche richiedono un'intenzionalità progettuale molto chiara e significativa. È molto importante progettare tenendo conto del gruppo: al gruppo dei bambini o degli adolescenti non devono essere proposte attività, bensì opportunità educative per lo sviluppo di conoscenze e competenze trasversali. Pur trattandosi di attività che richiedono flessibilità e adattamento a insiemi di bambini e ragazzi che possono avere una forte variabilità nel tempo, gli operatori devono lavorare tenendo in considerazione la cosiddetta interdipendenza positiva di gruppo. Questo è un concetto fondamentale nel campo dell'apprendimento cooperativo e della dinamica dei gruppi. Si verifica quando i membri di un gruppo (adulti o bambini) percepiscono che possono raggiungere i propri obiettivi solo se anche gli altri membri del gruppo raggiungono i loro.

L'interdipendenza positiva si esprime attraverso diversi meccanismi:

- interdipendenza di obiettivi, quando tutti i membri condividono un traguardo comune;
- interdipendenza di risorse, quando le risorse sono distribuite tra i membri e devono essere condivise;

9 Cfr. https://www.manualenuovegenerazioni.it/wp-content/uploads/2025/09/idi_Manuale285_250721.pdf

- interdipendenza di ruoli, quando a ciascuno è assegnato un ruolo complementare e necessario;
- interdipendenza di ricompense, quando i membri ricevono un riconoscimento comune per il risultato ottenuto.

Nei contesti educativi l'interdipendenza positiva favorisce la cooperazione invece della competizione, migliora la qualità delle relazioni, aumenta il senso di responsabilità individuale e promuove le competenze sociali e la percezione di autoefficacia. Lavorare sull'interdipendenza positiva di gruppo è essenziale per promuovere protagonismo e partecipazione. Il rapporto con il gruppo dei pari è molto efficace, soprattutto in alcune fasce di età, nel determinare il benessere del bambino.

Il progetto e le partecche di lavoro che esso promuove vogliono valorizzare un approccio al lavoro sociale che:

- pone al centro i bambini e le bambine, il loro benessere psicofisico, i loro bisogni, relazioni e diritti, utilizzando questi elementi come guida per le scelte progettuali;
- adotta una prospettiva interculturale coinvolgendo l'intero contesto sociale scolastico, non solo il gruppo target, per favorire una reale interazione e contrastare la stigmatizzazione dei bambini RSC.

Le attività socioeducative extrascolastiche concorrono quindi ad ampliare le opportunità di benessere e cittadinanza sociale per le bambine, i bambini e gli adolescenti rom, sinti e caminanti.

Gli interventi messi in atto devono considerare i bambini RSC nel loro contesto familiare e comunitario, valorizzandolo come risorsa. Il supporto degli operatori deve integrarsi con il lavoro sull'autonomia e le potenzialità della famiglia, riconoscendone il modello educativo e culturale. La condivisione dei progetti con le famiglie è l'elemento centrale, perché così si riconosce il loro capitale sociale e di autonomia decisionale allo scopo di evitare approcci assistenzialistici o correttivi.

Le relazioni di fiducia sono strumento fondamentale per tutte le attività: supporto extrascolastico, relazioni scuola-famiglia e accesso ai servizi. Queste relazioni si costruiscono attraverso l'ascolto del punto di vista dell'altro, mantenendo vivo il confronto e la condivisione di significati per progettare insieme percorsi di integrazione, partecipazione e cittadinanza attiva.

LE ATTIVITÀ

Attività socioeducativa extrascolastica

Il sostegno socioeducativo nel tempo extrascolastico è finalizzato a promuovere un lavoro sulle competenze sociali-relazionali o, laddove ve ne sia necessità, al consolidamento delle competenze didattiche. Ove possibile l'obiettivo è anche quello di creare una rete di supporto (volontariato, terzo settore ecc.), assumendone la funzione di orientamento e monitoraggio. Le attività saranno realizzate da educatori e educatrici che dovranno avere le necessarie competenze ed esperienze di lavoro con minorenni, nonché una conoscenza delle comunità RSC e della loro storia. Gli stessi operatori saranno di supporto anche ai servizi sociali territoriali con funzione di ponte e facilitazione delle connessioni tra la scuola e i contesti abitativi e sociali di vita dei bambini e dei ragazzi. Le attività dovranno essere distribuite su tutti i mesi dell'anno quindi dovranno essere previste progettualità specifiche anche durante l'estate sia come svago sia come aiuto al rientro a scuola.

È fondamentale che il sostegno socioeducativo non venga realizzato come un'iniziativa parallela o separata dalle attività promosse a scuola o nei contesti abitativi, bensì come un percorso strettamente coordinato e integrato con queste. I percorsi di sostegno saranno organizzati in gruppi e potranno coinvolgere anche altri bambini non RSC, con l'intento di promuovere, anche nella sfera extrascolastica, attività cooperative e inclusive. Anche in questa tipologia di attività la funzione di facilitazione culturale può diventare centrale nell'organizzazione delle stesse e per il loro svolgimento. Particolare attenzione e ascolto dovranno infatti essere dati, oltre che a bambini e ragazzi, alle famiglie considerate come risorse imprescindibili alla buona riuscita delle attività. Le relazioni costruite, coltivate e consolidate nel tempo, saranno materiali essenziali sui quali confrontarsi e riflettere in équipe per apportare un miglioramento continuo all'offerta educativa. In sintesi, la formazione reciproca e costante rappresenterà il tavolo sul quale si giocheranno gli esiti delle attività proposte.

La relazione con le famiglie RSC dovrà essere agita con la maggiore apertura e il maggiore interesse umano, culturale e professionale. Stiamo parlando di minoranze negativamente etichettate che subiscono dall'esterno una pressione culturalmente discriminante che, per chi non è rom, sinto o caminante, è molto difficile cogliere, se non addirittura da capire. Pensare di non investire nella relazione con famiglie e comunità è di per sé motivo certo del fallimento progettuale. Il successo degli interventi volti a favore delle comunità RSC è strettamente determinato dalla condivisione con genitori, famiglie e comunità già a partire dalla fase di progettazione dei singoli interventi. La relazione operativa dovrà per cui essere agita in maniera duratura e costante, così come anche suggerito dalla Strategia Nazionale di uguaglianza, inclusione e partecipazione di Rom e Sinti 2021-2030¹⁰.

10 https://www.unar.it/portale/documents/20125/51449/Strategia_Nazionale_di_uguaglianza_inclusione_partecipazione_di_Rom_e_Sinti_2021-2030+-+ITA+16.11+%283%29.pdf/27d0a764-06a4-6c48-d1a9-76c1ea541708?t=1669798252215

Il contesto ideale di intervento per le attività socioeducative è quello riferito alla costituzione di uno spazio multiculturale, inserito nel sistema città, di facile accesso. Un contesto che possa essere veicolo anche per interventi sociali di orientamento e di accompagnamento ai servizi e in cui sia possibile promuovere dei piccoli eventi. In questo quadro, andrà tenuta tuttavia presente la condizione sociale e abitativa in cui ancora oggi versano molte famiglie delle comunità RSC. Ci riferiamo alla vita nei cosiddetti "campi". Contesti che sono intervenuti nei sistemi sociali rom e sinti imponendo talvolta convivenze tra nuclei non legati secondo vincoli parentali, o affinità socioculturali, generando spesso disagio e conflittualità. Contesti precari e spesso lontani dal sistema città tanto da rendere ardua la partecipazione dei minorenni alle opportunità educative presenti sul territorio. Anche nei casi in cui sia difficile non svincolarsi dall'organizzare attività socioeducative all'esterno dei campi, crediamo sia utile progressivamente creare delle possibilità di uscita, dei "ponti" che consentano man mano ai minorenni e alle famiglie RSC di fruire di spazi realmente interculturali. Le attività in sé possono essere svolte secondo vari approcci e metodologie; tuttavia, è necessario investire sul protagonismo di bambini, ragazzi e genitori. Le famiglie rom, sinte e caminanti, in particolare, sono state negli anni considerate nella maggior parte dei casi come mere fruitrici di interventi a loro destinati, senza alcuna consultazione preliminare, salvo rare eccezioni, con esiti progettuali non raramente inefficaci o negativi. Considerati tutti questi elementi, la disposizione operativa dovrà essere diametralmente differente. Ogni tipo di attività andrà concordata, progettata, valutata, con il contributo di tutte le famiglie coinvolte¹¹. Per questa ragione sarà da considerare come buona prassi la promozione di momenti di incontro, anche ricreativi, in cui sia possibile confrontarsi sulle attività promosse. La raccolta dei punti di vista genitoriali, dei ragazzi e delle ragazze potrà diventare materiale di approfondimento utile all'organizzazione delle attività, alla programmazione delle stesse e alla loro valutazione. L'alleanza educativa che si stabilirà potrà creare un piano di comunicazione nel quale tutti gli attori potranno essere, ognuno secondo le proprie capacità, competenze, interessi e disponibilità, protagonisti e non semplicemente fruitori delle attività realizzate. La cura dello spazio di intervento, dell'offerta educativa in sé diverrà così patrimonio comunitario e non semplicemente qualcosa gestito e curato da singoli operatori sociali.

Indirizzi operativi

Le attività proposte dovranno essere programmate, calendarizzate, problematizzate all'interno di specifiche riunioni di équipe con l'obiettivo di monitorarle al fine di un miglioramento continuo della proposta socioeducativa. Le relazioni con scuole e insegnanti saranno fondamentali per promuovere interventi extrascolastici capaci di intercettare e rispondere anche a bisogni individuali di bambini e ragazzi, pur tenendo fermo l'approccio di lavoro per gruppi.

Si ritiene fondamentale sottolineare che il modulo operativo progettuale delle attività socioeducative non deve essere considerato una monade a sé stante, bensì come un'azione connessa con tutti gli altri moduli in un'ottica di circolarità comunicativa e di senso. Un altro aspetto sostanziale è dato dalla costruzione e valorizzazione dei gruppi di lavoro, processi che riguardano sia l'équipe operativa, ma soprattutto i gruppi a cui sono rivolte le attività. Le indicazioni proposte nella prima parte del testo diventano in questo senso fondamentali.

11 Ibidem.

I gruppi, è risaputo, hanno necessità di momenti autocelebrativi positivi. Durante le vacanze natalizie o al termine dell'anno scolastico si ritiene utile e interessante la promozione di piccoli eventi entro cui favorire iniziative di incontro e scambio, ad esempio delle festiciole, a partire dalle competenze, dagli interessi di ciascuno, genitori compresi. Eventi aperti alla comunità territoriale nel suo insieme. Le attività promosse possono attingere a un'ampia selezione metodologica che va dall'assistenza nello studio a laboratori manuali, oltre a includere attività che fondono gioco e apprendimento e *workshop* incentrati sulla creatività. Queste iniziative saranno organizzate per piccoli gruppi, adattandosi alle varie età e alle specifiche esigenze. Le attività socioeducative si pongono l'obiettivo di supportare i ragazzi in un percorso verso l'autonomia nello studio e nell'acquisizione di competenze, strategie, consapevolezza. In merito al sostegno didattico, durante ogni sessione di lavoro i minorenni sono chiamati a portare i compiti da svolgere, non tanto per "finire i compiti", ma piuttosto per elaborare e sperimentare metodi e strategie per poter affrontare i compiti in autonomia e nel modo più efficace. È importante che i ragazzi possano, in piccoli gruppi, condividere uno spazio comune, pur lavorando ciascuno sui propri compiti, perché dallo stare insieme nasce un confronto e uno scambio reciproco di esperienze e di soluzioni. Le attività dovrebbero favorire un percorso verso la consapevolezza, da parte di ciascuna bambina, bambino o adolescente, di quali siano le sue caratteristiche, i suoi punti di forza, gli strumenti e le strategie di cui ha bisogno. All'interno di una logica di lavoro per gruppi, come già accennato, è tuttavia importante avere coscienza delle attività svolte da ogni bambino o ragazzo in modo da valorizzarle e rinforzare il senso di autoefficacia anche fissando obiettivi intermedi da raggiungere. Si lavora in rete con la scuola, collaborando nell'individuare insieme agli insegnanti le modalità didattiche migliori per i ragazzi che frequentano le attività, individuando gli accorgimenti che potrebbero migliorarne gli apprendimenti e la partecipazione scolastica (modalità di verifica, materiali didattici, ecc.).

Il Progetto educativo di gruppo

Come anticipato, l'organizzazione e l'attuazione delle attività socioeducative extrascolastiche deve avvenire attraverso una programmazione intenzionale che ne espliciti finalità generali, obiettivi, fasi di monitoraggio e riprogrammazione.

In particolare è utile che l'équipe di operatori e operatrici coinvolti lavori a partire da un Progetto educativo di gruppo (PEG) esplicito e monitorabile. Per l'approfondimento di questi temi si rinvia alla piattaforma dedicata al Manuale di programmazione e progettazione per le nuove generazioni (<https://www.manualenuovegenerazioni.it/>) dove è possibile trovare materiali informativi, di autoformazione e schede progetto che possono ispirare l'attività sul terreno.

Tornando al PEG, la costruzione di un progetto educativo parte dall'attenta lettura della situazione iniziale del gruppo e per far ciò nel migliore dei modi occorre tener conto di alcuni aspetti: composizione e struttura del gruppo, la sua natura, storia e stato dell'arte, l'intreccio tra bisogni individuali verso il gruppo e bisogni del gruppo verso i singoli.

Si configurano due contesti di progettazione che si intersecano tra loro:

1. il lavoro degli educatori è centrato sul singolo bambino/adolescente e sui suoi bisogni di crescita e si intravede nel gruppo un'opportunità per far vivere delle esperienze significative rispetto ai bisogni di crescita del singolo;
2. il lavoro degli educatori è centrato sul gruppo di ragazzi come risorsa esperienziale per aiutare il gruppo nella sua totalità a migliorare le proprie capacità comunicative

interne ed esterne. Il gruppo diventa, quindi, il soggetto su cui è costruito il progetto educativo spostando il *focus* dai singoli soggetti che lo compongono.

Si possono identificare quattro classi di bisogni educativi cui le attività dovranno dare risposta:

1. quelli affettivi, orientati a costruire legami, inerenti alle esigenze di attaccamento, di accettazione reciproca e di investimento;
2. quelli cognitivi, orientati a processi di realizzazione, inerenti alle esigenze di stimolazione, di sperimentazione e di rinforzo;
3. quelli sociali, orientati verso l'autonomia sociale, inerenti alle dimensioni della comunicazione, dell'apprezzamento, delle strutture;
4. quelli valoriali, essenziali per l'identificazione dei valori di riferimento, inerenti alle dimensioni del bene, del buono, del vero e del bello.¹²

La scelta delle proposte educative è necessario che sia coerente con le classi di bisogni identificate come prevalenti, ponendo attenzione alla loro forte variabilità nel corso del tempo. Su un piano tecnico, sarà quindi utile tenere un diario di bordo per documentare l'andamento delle attività e le risposte del gruppo e dei singoli alle offerte messe in campo. Il diario di bordo sarà prezioso anche per lavorare in équipe sugli esiti e riflettere tra operatori e con i bambini, i ragazzi e i loro genitori, quando direttamente coinvolti, sulle criticità incontrate durante le attività. Inoltre, verbalizzare può aiutare a delineare gli elementi che possono supportare l'équipe sia a rivedere il proprio approccio operativo, sia ad investire sulle qualità individuali e di gruppo emerse, così come a migliorare l'offerta educativa, oltre che a mettere in rilievo dati e situazioni da portare all'attenzione delle équipe multidisciplinari territoriali. Alcune indicazioni di massima per l'esplicitazione, definizione e redazione del Progetto educativo di gruppo per le attività socioeducative extrascolastiche:

- definizione di luogo, tempi e modi di realizzazione;
- preiscrizioni utili per gli operatori e le operatrici;
- programmazione almeno settimanale degli interventi, precisando se vi sono attività ricorrenti di durata superiore;
- indicazioni per la preparazione delle attività;
- nella fase iniziale, enucleare come dare avvio alle attività.

Di seguito le fasi di elaborazione e progettazione:

1. Pianificazione: definire in anticipo durata, orari e modalità organizzative. Scegliere spazi accessibili a tutti e preferire ambienti neutri per favorire l'integrazione.
2. Iscrizioni: raccogliere preiscrizioni per programmare attività adeguate all'età e prevedere una lista d'attesa per eventuali cancellazioni.
3. Programmazione: un mese prima, riunire il team per definire obiettivi e temi. Sviluppare programmi settimanali e giornalieri con orari specifici. Suddividere i compiti tra sottogruppi per aspetti organizzativi, mantenendo riunioni plenarie per le attività principali.
4. Preparazione: gestire iscrizioni, allestire spazi, recuperare materiali e organizzare la logistica, dividendo i compiti tra il personale.
5. Svolgimento: gestire iscrizioni, allestire spazi, recuperare materiali e organizzare la logistica, dividendo i compiti tra il personale.

¹² Pourtois, J. P.; Desmet, H. (2007). *L'educazione implicita. Socializzazione e costruzione dell'identità*. Pisa, Edizioni Del Cerro.

Consigli Utili:

- bilanciare attività ricreative e didattiche per contrastare la perdita di apprendimento estiva;
- organizzare uscite sul territorio, possibilmente coinvolgendo i partecipanti nella pianificazione;
- assicurare un rapporto adeguato educatori-partecipanti (1:5 consigliato) con turni sostenibili.

Le attività socioeducative extrascolastiche

Le attività potranno svilupparsi su due macroaree generali:

1. attività volte a promuovere la partecipazione sociale di bambini e ragazzi;
2. attività socioeducative aggregative, ricreative, di sostegno allo studio.

Le offerte educative potranno essere molteplici sia su un piano metodologico che contenutistico. Le attività, come precedentemente si diceva, necessiteranno di una programmazione da svolgersi entro specifiche riunioni di équipe. Riunioni nelle quali è auspicabile il coinvolgimento periodico degli operatori progettuali attivi all'interno delle scuole frequentate dagli stessi minorenni coinvolti nelle attività socioeducative, in modo da favorire il lavoro di rete, la circolarità delle informazioni utili a rafforzare la proposta educativa e a prevenire possibili situazioni di disagio.

Lavorare con bambini e ragazzi in contesti, anche di povertà estrema, richiede un approccio che vada ben oltre il semplice intrattenimento. Si tratta di ricostruire un tessuto di fiducia e di fornire strumenti di emancipazione in situazioni dove spesso mancano le basi della sicurezza quotidiana.

Come già anticipato, elementi trasversali comuni alle proposte che potranno essere costruite in queste due macroaree, sono:

- promuovere la partecipazione sociale: l'obiettivo è trasformare il bambino della comunità RSC da "ricettore di servizi" a soggetto attivo nei propri contesti di vita, in questa prospettiva una funzione chiave potrà essere svolta anche dalla figura di facilitazione;
- *empowerment*: si deve puntare a sviluppare la *self-efficacy* (efficacia personale). I ragazzi, i bambini, devono sentire che le loro azioni possono produrre un cambiamento nel mondo circostante, anche come modo per contrastare lo stigma. Le proposte educative devono essere anche un'opportunità per il bambino per scoprire sé stesso, i propri talenti, il diritto al desiderio;
- approccio olistico: non ci si occupa solo dei compiti. Nelle situazioni più difficili, si monitora la salute, l'alimentazione (spesso viene garantita una merenda o un pasto sano), l'accesso all'acqua, l'equilibrio emotivo e altri bisogni materiali di base;
- bassa soglia d'accesso: le attività, che sono gratuite, devono essere facilmente raggiungibili fisicamente e prive di barriere burocratiche eccessive che potrebbero allontanare le famiglie più marginalizzate;
- *setting* accogliente e sicuro: per bambini e bambine che vivono in condizioni anche di precarietà e povertà estrema, lo spazio educativo dentro o fuori dal contesto nel quale abita, deve rappresentare un "porto sicuro" di relazione;
- lavoro con la rete, come chiede il progetto: l'équipe educativa lavora costantemente con i servizi sociali, la scuola e le famiglie (laddove possibile) per creare una "comunità educante", le attività educative sono un mezzo per superare l'invisibilità sociale di questi bambini e bambine, soggetti che spesso la società vede come numeri o come "problemi da gestire", ma mai come persone con desideri e potenzialità.

Attività volte a promuovere la partecipazione sociale di bambini e ragazzi

Il progetto prevede la promozione di attività di inclusione sociale e sociosanitaria rivolte ai bambini e ai ragazzi target e alle loro famiglie. Il lavoro negli insediamenti o in altri contesti abitativi è finalizzato a integrare gli obiettivi di sostegno scolastico con quelli volti alla promozione della salute e del benessere complessivo del minore in relazione alla sua famiglia favorendone, in particolare, l'accesso ai servizi sociali e sociosanitari. Gli educatori dovranno lavorare per favorire e supportare percorsi di autonomia familiare. Come per le attività socioeducative, le attività sociali saranno realizzate da educatori ed educatrici che dovranno avere le necessarie competenze ed esperienze di relazione con le comunità RSC ed essere coscienti della storia e delle attuali condizioni sociali e sanitarie delle comunità di riferimento.

Il coinvolgimento di bambini e ragazzi dovrà avere un valore attivo. Il loro punto di vista dovrà risultare un elemento utile al confronto e all'individuazione di bisogni, obiettivi e strategie. Tale approccio operativo consentirà lo sviluppo di processi di *empowerment* e di cittadinanza attiva già a partire dall'infanzia e dall'adolescenza superando, in particolare per i minorenni appartenenti alle comunità RSC, gli schemi mentali delle società maggioritarie che hanno visto per anni le stesse comunità come mere fruitrici di servizi e proposte sociali a loro rivolte.

Gli stessi operatori saranno di supporto all'attivazione della rete territoriale e alla valorizzazione della stessa. Le attività sostenute potranno coinvolgere anche bambini, ragazzi e famiglie non RSC, con l'obiettivo di promuovere l'accesso ai servizi sociosanitari, a specifici progetti volti all'inclusione sociale e a condizioni di cittadinanza reale seguendo sempre una logica operativa tesa a sviluppare l'autonomia di individui, famiglie e comunità coinvolte. In questo senso si sottolinea la necessità di evitare del tutto approcci operativi puramente assistenzialistici o che autoalimentano l'attività educativa e sociale all'interno di un gioco senza fine.

Così come per le attività socioeducative, quelle sociali dovranno essere programmate e svolte in maniera integrata con le altre. Particolarmente rilevante sarà il ruolo svolto dalle figure di facilitazione in quanto vettore comunicativo tra gli interventi progettuali, le comunità e i servizi territoriali. Il punto di vista familiare e comunitario dovrà essere un tema centrale, in riferimento al confronto in sede di *équipe* e alla conseguente programmazione operativa. Altrettanto centrale sarà il lavoro con i servizi e le opportunità territoriali in termini di relazione costante, scambio, reciproca formazione e interazione professionale. I contesti entro i quali si svolgeranno le attività socioeducative potranno risultare una base entro cui, e a partire dalla quale, proporre interventi e attività, ma anche altre sedi delle singole realtà territoriali potranno eventualmente risultare idonee e utili a svolgere determinati interventi. Il modello operativo di *équipe* può riferirsi a quello descritto in merito alle attività socioeducative. È necessario semmai rimarcare, per questa tipologia di attività, la necessità di un'*équipe* aperta al confronto operativo con altre realtà sociali secondo i bisogni rilevati e gli obiettivi che si intende raggiungere.

Nel perseguire la costruzione di percorsi di inclusione sociale, rivolti in primis alle comunità RSC, è necessario tenere ben presenti tre elementi in particolare:

1. le condizioni di segregazione culturale e sociale di famiglie e comunità che vivono all'interno di campi, villaggi istituzionali o informali, o all'interno di zone degradate delle città, che incentivano il procrearsi di disagio sociale e sanitario, separazione dal sistema città e quindi da condizioni di reale cittadinanza, difficili condizioni sanitarie

e materiali, bassi livelli di scolarizzazione e professionalizzazione, difficoltà di inserimento nel mondo del lavoro.;

2. la significativa varietà delle condizioni giuridiche che le comunità RSC presentano nel contesto nazionale. Tra di loro vi sono infatti: cittadini italiani che fanno parte delle comunità di antico insediamento o che hanno ottenuto per naturalizzazione o concessione la cittadinanza italiana, e che rappresentano la maggioranza; stranieri comunitari; stranieri extracomunitari; titolari dello status di rifugiato o di protezione sussidiaria; apolidi e anche "apolidi di fatto", ovvero chi non riuscendo a dimostrare la propria identità rimane impossibilitato a presentare domanda di riconoscimento dello status formale di apolide. Questa problematica ricorre ancora nei gruppi rom di provenienza balcanica. Anche i minorenni nati in Italia, giunti alla maggiore età, causa l'incerto quadro anagrafico d'origine, oltre che per la mancanza dei requisiti che dovevano maturare nell'arco dei primi 18 anni di vita, possono vedere irrealizzata la possibilità di ottenere la cittadinanza italiana che la normativa consente di richiedere entro il compimento del diciannovesimo anno di età¹³.

In sintesi, questa varietà di condizioni giuridiche determina forme e modi diversi nel godimento dei diritti, nell'accesso ai servizi e alle prestazioni e dovrà necessariamente essere presa in analisi nella promozione delle attività sociali.

Si aggiunge inoltre che alle comunità RSC non è riconosciuto lo status di minoranza linguistica. Il principio di territorialità è infatti prevalso nell'interpretazione dell'art. 6 della Costituzione e ha impedito di estendere la tutela prevista dalla legge n.482 del 1999 al romanès: questo in virtù del carattere storicamente itinerante di sinti e rom, che li qualifica come "minoranza diffusa" e quindi priva di una specifica territorialità¹⁴. I diritti e i doveri di cui i rom, i sinti e i caminanti sono titolari non derivano da una normativa specifica, ma sono gli stessi riconosciuti a tutta la cittadinanza; così come gli strumenti per farli valere;

3. l'antiziganismo, una delle forme più diffuse di razzismo europeo contemporaneo, pur essendo una delle meno consapevoli e delle meno studiate. L'antiziganismo include e indica tutte le forme di ostilità verso i cosiddetti gruppi "zingari", in particolare verso le minoranze rom e sinte. Secondo diversi studi l'Italia è il Paese con i livelli di antiziganismo più alti in Europa¹⁵. Ogni attività progettuale si troverà a interagire con forme di antiziganismo quale forma ben radicata di razzismo rintracciabile, a vari livelli, in ogni sfera della nostra società. Le stesse équipe operative dovranno in questo senso porre l'attenzione a non sviluppare esse stesse, anche inconsapevolmente, approcci antiziganici prevedendo incontri formativi, di supervisione e mantenendo costante una forma di relazione paritaria non giudicante con le comunità RSC.

13 https://www.unar.it/portale/documents/20125/51449/Strategia_Nazionale_di_uguaglianza_inclusione_partecipazione_di_Rom_e_Sinti_2021-2030+-+ITA+16.11+%283%29.pdf/27d0a764-06a4-6c48-d1a9-76c1ea541708?t=1669798252215

14 Ibidem.

15 <https://sites.dsu.univr.it/creaa/osservatorio/>

Il ruolo di facilitatore o di facilitatrice compreso nelle attività progettuali può essere fondamentale in termini preventivi, e di crescita professionale, tramite occasioni di confronto e auto formazione.

Le attività sociali si espliciteranno nelle seguenti specifiche attività:

- orientamento: iniziative volte a rafforzare la capacità di accesso ai servizi sociosanitari e ad altre opportunità territoriali, integrate da interventi di formazione, sensibilizzazione, capacitazione degli operatori dei servizi sociali territoriali, sanitari e altre agenzie coinvolte nell'attivazione di azioni di inserimento sociale delle famiglie e dei minorenni RSC. Per attivare questa tipologia di intervento è necessario che gli educatori incaricati implementino il lavoro di rete e aggiornino costantemente la mappatura dei servizi e delle opportunità territoriali;
- sostegno per le famiglie nei vari contesti abitativi: laboratori o interventi specifici svolti da esperti sociosanitari attraverso una logica operativa integrata e flessibile, monitorando costantemente le situazioni individuate come le più fragili e raccogliendo nuovi possibili bisogni o criticità da valutare poi in sede di équipe. Il coinvolgimento attivo delle famiglie e delle comunità RSC dovrà essere considerato come una base concreta e ineludibile di analisi per lo sviluppo di ogni singola azione progettuale. Anche per questa tipologia operativa è necessario che gli educatori incaricati implementino il lavoro di rete e aggiornino costantemente la mappatura dei servizi e delle opportunità territoriali. Per opportunità territoriali intendiamo tutti i servizi e i progetti, le proposte anche culturali, che possono risultare utili al conseguimento dei fini progettuali;

Un tema a cui portare particolare attenzione sarà quello di sostenere l'inclusione digitale, sviluppando le competenze digitali di base richieste per il lavoro, la crescita personale, l'inclusione sociale e la cittadinanza attiva. Questo primariamente orientando, ed eventualmente accompagnando, minorenni e famiglie verso le agenzie territoriali di riferimento o, in assenza di risorse presenti, e secondo specifici bisogni, sviluppando attraverso interventi laboratoriali, condotti da professionisti, competenza e autonomia per beneficiare delle opportunità offerte dal digitale e favorendo un uso consapevole della rete.

Le attività estive

Il periodo estivo può rappresentare lo spazio temporale in cui approfondire e consolidare le relazioni con bambini, ragazzi e servizi, coltivate nel corso dell'anno scolastico, offrendo opportunità espressive che, nel corso dello stesso anno, risultavano per ragioni perlopiù logistiche e temporali difficile da attivare.

La continuità dell'azione progettuale nei mesi estivi diventa così fondamentale anche per accompagnare bambini e ragazzi verso il nuovo anno scolastico con una base relazionale più competente. In questo periodo potranno essere proposte attività di recupero e sostegno scolastico e attività ludiche, di rafforzamento delle competenze apprese, ricreative e sportive sfruttando contesti già attivi nel proprio territorio di riferimento. Contesti che facilitino l'incontro e la relazione interculturale. Nell'elaborazione e conseguente programmazione delle attività è auspicabile il coinvolgimento diretto delle famiglie RSC e non, la valorizzazione di abilità e interessi dei minorenni partecipanti, collegandosi alle opportunità che offre il singolo contesto territoriale.

La programmazione delle attività è auspicabile sia svolta già nel periodo primaverile attraverso un'analisi dei bisogni didattici e relazionali dei bambini e dei ragazzi, una

mappatura delle risorse e delle opportunità territoriali attraverso cui operare in rete. Lo stesso periodo estivo può rappresentare inoltre l'occasione di promuovere laboratori dedicati a specifici bisogni, anche in merito al tema salute, attraverso l'intervento di professionisti, o di sperimentare forme laboratoriali più agili sulla base degli interessi e delle abilità mostrate da bambini, ragazzi e famiglie.

L'ultima parte del periodo estivo potrebbe essere invece maggiormente concentrata nella proposta di interventi di supporto e sostegno nella finalizzazione dei compiti estivi come forma principale di accompagnamento all'inizio del nuovo anno scolastico. Così come per il resto delle attività, anche quelle estive dovranno essere programmate e svolte in maniera integrata, durante la loro esecuzione, con le attività cosiddette sociali. Anche per le attività estive potrà risultare rilevante la funzione di facilitazione culturale con famiglie, comunità e servizi.

Le attività sociali saranno realizzate da educatori ed educatrici che dovranno avere le necessarie competenze ed esperienze di relazione con le comunità RSC ed essere coscienti della storia e delle attuali condizioni sociali delle comunità di riferimento. Le riunioni periodiche di équipe saranno utili, oltre alle prodromiche attività di analisi e programmazione, a strutturare nello specifico le varie attività, a monitorarne gli esiti, a raccogliere e valutare i bisogni e le richieste in corso d'opera dei partecipanti e delle loro famiglie. Consideriamo inoltre necessaria una valutazione approfondita di tali attività al loro termine in maniera tale da avere del materiale utile per la nuova elaborazione e programmazione delle stesse.

Indirizzi operativi

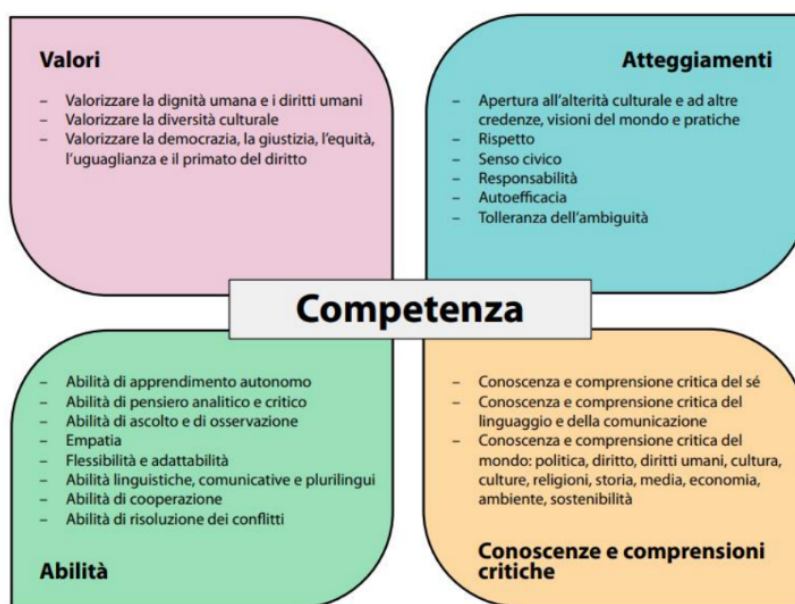
Vale la pena effettuare un breve affondo sull'operatività nelle attività estive: l'estate è un momento unico e irripetibile rispetto al resto dell'anno per lavorare in maniera intensiva attraverso attività non formali, per lavorare sulle relazioni di gruppo, sia tra pari che tra educatori e bambini. È un momento a cui prestare particolare attenzione, le giornate e le settimane vanno programmate nel dettaglio, per evitare di dover poi lavorare in emergenza, evitando momenti morti non programmati, molto faticosi da gestire. Con la stagione calda è più che mai necessario consumare frutta e verdura. Le attività estive sono un momento ideale per favorire l'educazione alimentare, perché i bambini passano più tempo con gli educatori. Si può, ad esempio, consigliare alle famiglie di scegliere merende a base di frutta da portare al centro estivo.

Attività socioeducative aggregative, ricreative, di sostegno allo studio

Tutte le attività ricreative e aggregative andranno progettate sul principio della partecipazione e della cooperazione, per favorire relazioni positive e atteggiamenti prosociali. Il lavoro dovrà essere organizzato per gruppi, favorendo dinamiche di interazione interculturale e atteggiamenti di mutuo aiuto nello svolgimento dei compiti e nelle attività in generale. Riguardo lo studio e i compiti, si suggerisce di lavorare sul metodo di studio, con un'attenzione particolare – anche qui – alle relazioni, utilizzando modelli cooperativi al fine di valorizzare le competenze individuali in una logica di vicendevole supporto. Le attività extrascolastiche devono essere spazio di sperimentazione educativo-didattica: le attività aggregative, ricreative e di supporto allo studio non devono essere necessariamente separate tra loro. Esistono infatti modelli pedagogici che tengono insieme didattica e attività ludica.

L'obiettivo è in ogni caso valorizzare le abilità e le competenze individuali dei bambini, delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze, quindi è raccomandabile svolgere una raccolta dei bisogni e un'esplicitazione degli obiettivi da raggiungere con tutto il personale impiegato nel lavoro educativo, insegnanti e genitori compresi: ovviamente gli obiettivi devono essere esplicitati anche al bambino, alla bambina, al ragazzo o alla ragazza coinvolti, anzi, tali obiettivi dovrebbero essere costruiti con chi è al centro del processo educativo. Nel momento in cui si sperimentano modelli didattico-educativi partecipativi, basati sulla valorizzazione delle competenze e delle abilità del o della discente, che raggiungono gli obiettivi preposti, deve esserci condivisione con il corpo docenti, allo scopo di attivare un circolo virtuoso di riflessione e messa in campo di tecniche e modelli innovativi. Si suggerisce l'organizzazione di uno spazio accogliente in cui sia possibile lavorare per gruppi e che possa essere impiegato anche per svolgere attività socio-ricreative. Come ribadito in più punti, è necessario programmare nel dettaglio le attività e tempistiche.

Tutte le tipologie operative descritte necessitano, ai fini del raggiungimento degli scopi progettuali, il mantenimento di un approccio non giudicante e sempre aperto all'ascolto. I principali formatori degli operatori coinvolti non RSC molto spesso li possiamo trovare all'interno delle stesse comunità. A partire da questa postura, si delineano di seguito diverse tecniche partecipative e diverse schede operative, utilizzabili nelle attività socioeducative extrascolastiche ed estive. Le attività partecipative rappresentano strumenti efficaci per stimolare riflessioni collettive, analisi critica e risoluzione condivisa dei problemi. Questo tipo di approccio consente di approfondire conoscenze, giungere a una comprensione più completa delle problematiche e formulare proposte strategiche per il cambiamento. I metodi partecipativi nascono dalla consapevolezza che, sin da piccoli, occorre stimolare la presa di decisione da parte di bambini e bambine, sono finalizzati allo sviluppo del pensiero critico e di competenze prosociali.



L'immagine¹⁶ riporta le competenze necessarie ad agire come cittadino o cittadina all'interno di un contesto democratico e interculturale. Le attività partecipative dovrebbero toccare uno o più "petali".

16 <https://rm.coe.int/rfcdc-ita-volume-1/1680a3d85a>

Circle time

Il *circle-time* costituisce un gruppo di discussione a bassa gerarchia, non terapeutico né autocentrato, poiché finalizzato alla prevenzione piuttosto che alla cura. Prende questo nome perché ci si dispone in cerchio, permettendo a ciascuno di stabilire un contatto visivo diretto e facilitando una comunicazione circolare tra tutti i partecipanti, elemento che rafforza il senso di appartenenza e la partecipazione collettiva.

Durante questa attività, i bambini e le bambine propongono argomenti di discussione, che evolveranno da tematiche affettive a questioni più intime quando il gruppo sarà più interdipendente. Nel contesto gruppale, i partecipanti imparano a conoscersi, condividere esperienze, idee ed emozioni; nel tempo, questa condivisione promuoverà la coesione del gruppo. Generalmente i *circle-time* durano 20-30 minuti, senza superare i 50 minuti, affinché i bambini mantengano la concentrazione e ricevano piena attenzione mentre intervengono. Il tempo del cerchio rappresenta uno «strumento efficace per trasformare una classe in un gruppo primario, potenziando le capacità di espressione, ascolto e interazione tra bambini» (Francescato, 1995, p. 106)¹⁷. Per gruppo primario si intende un'aggregazione caratterizzata da intense relazioni affettive, sentimenti di partecipazione collettiva e consapevolezza degli obiettivi comuni.

Durante il *circle time*, l'educatore abbandona il ruolo di esperto per diventare facilitatore: non valuta prestazioni cognitive, ma ascolta senza giudicare. L'educatore deve mostrare spontaneità e autenticità, saper ascoltare e comprendere sia il significato dei fatti descritti che i sentimenti evocati, esercitando pazienza verso il gruppo e i singoli componenti. Come facilitatore, deve esprimere apertamente i propri sentimenti verso il singolo o il gruppo, evitando interpretazioni sul funzionamento del gruppo, senza manipolarlo, preservandone la spontaneità. Il facilitatore deve inoltre favorire la partecipazione universale, offrendo supporto a chi necessita e contenendo atteggiamenti aggressivi; al termine dell'incontro sintetizzerà le opinioni emerse.

Peer tutoring

Il *peer tutoring* è un metodo antico, utilizzato già ai tempi di Aristotele. Consiste nel formare coppie di bambini allo scopo di svolgere un'attività che coinvolge la sfera cognitiva. Il principio fondamentale del *peer tutoring* è che non esiste una persona che aiuta l'altra, ma competenze diverse che si sostengono vicendevolmente, ad esempio: un bambino a cui fare i compiti riesce molto bene ma irrequieto potrà essere messo in coppia con un bambino più in difficoltà nella parte didattica ma con più capacità di concentrazione e di mantenimento della calma, oppure un bambino con una spiccata intelligenza cinestetica potrà supportare un altro bambino con un'intelligenza logico-matematica in un momento in cui si utilizza il corpo, mentre l'altro lo supporterà nel momento dello svolgimento dei compiti. La componente della reciprocità nel *peer tutoring* è fondamentale affinché non venga frustrata la percezione di autoefficacia del bambino, se quest'ultimo percepirà di essere il *tutee* a fronte di un tutor.

Per arrivare a programmare delle attività partecipative, potrebbe essere necessario compiere delle azioni prodromiche, di seguito alcuni esempi:

- far stabilire loro delle turnazioni rispetto ad alcuni compiti da effettuarsi durante

¹⁷ Francescato D., Putton A., Cudini S., (2001). *Star bene insieme a scuola. Strategie per un'educazione socio-affettiva dalla materna alla media inferiore*. Milano, Carocci Editore.

le attività pomeridiane, ad esempio distribuire acqua e merenda, spazzare, riordinare tavoli e sedie;

- stabilire un sistema di assemblee cadenzate dalle quali emergeranno delle rappresentanze, allo scopo di problematizzare insieme le attività proposte e avanzare istanze e favorire l'emersione dei bisogni;
- far organizzare ai bambini e alle bambine alcune attività e alcune uscite sul territorio;
- favorire sempre il lavoro in gruppo, i compiti di realtà e la metodologia del *problem solving*;
- parlare della CRC e dei diritti attraverso discussioni o attività pratiche, come ad esempio piantare dei semi che verranno associati a un diritto, per far comprendere in maniera empirica che il diritto va coltivato, curato e difeso;
- facilitare la partecipazione universale nei gruppi;
- offrire supporto a chi ne necessita e contenere atteggiamenti aggressivi;
- incoraggiare gli alunni più riservati a condividere il proprio pensiero prima in coppia, poi allargando via via il gruppo.

Brainstorming

Il *brainstorming* rappresenta ciò che avviene quando si genera un flusso di coscienza attraverso idee liberamente espresse dall'intero gruppo, con l'obiettivo principale di raccogliere opinioni su un determinato argomento. Le regole fondamentali da esplicitare durante un *brainstorming* sono: non criticare le idee altrui, riconoscere valore a ogni contributo. Questa tecnica può essere implementata in ambito scolastico come attività collaborativa e inclusiva; promuovendo la partecipazione di tutti e l'ascolto reciproco, facilitando lo sviluppo di relazioni costruttive sia con l'educatore che tra pari. L'educatore non esprime giudizi ma facilita il processo di espressione delle idee, raccogliendole sulla lavagna o su un supporto visibile a tutti; incoraggia gli alunni più riservati a condividere il proprio pensiero e crea un clima positivo e collaborativo. Attraverso l'analisi delle idee emerse, si individuano molteplici soluzioni possibili a un problema, diversi punti di vista che permetteranno a tutti i partecipanti di comprendersi meglio. Questa metodologia può essere utilizzata efficacemente anche nella risoluzione dei conflitti.

Focus group

Il *focus group* rappresenta una tecnica impiegata per stimolare la riflessione collettiva su specifici argomenti. Si configura come un'intervista di gruppo, dove l'educatore, in qualità di moderatore, conduce il dialogo per approfondire opinioni, atteggiamenti o pensieri della classe che sottendono determinati comportamenti o visioni. Selezionato l'argomento da esplorare, si predispongono una scaletta di domande prestabilite su cui l'educatore orienta l'attenzione del gruppo, incoraggiando ogni partecipante a esprimere liberamente la propria opinione.

Durante il *focus group*, uno o due osservatori (che possono essere i bambini stessi) registrano gli interventi mediante riprese video, registrazioni audio o appunti; successivamente si elabora il materiale raccolto. Questa metodologia risulta particolarmente utile quando emergono nel gruppo fenomeni complessi, di cui occorre approfondire aspetti positivi e negativi, atteggiamenti e opinioni circolanti. Consente inoltre di identificare le dinamiche relazionali in gioco, acquisendo informazioni non solo sulle opinioni individuali dei bambini, ma anche sul clima complessivo del gruppo.

Giochi interattivi e cooperativi

Nei giochi cooperativi i partecipanti interagiscono in coppie o piccoli gruppi, collaborando anziché competere per raggiungere un obiettivo comune. Nei giochi interattivi non esistono vincitori né sconfitti, e nessuno viene escluso. La sfida non si rivolge contro gli altri, ma contro i propri limiti personali. I giochi cooperativi, come la caccia al tesoro o la creazione di brevi rappresentazioni, mirano a promuovere il divertimento e il benessere collettivo con materiali semplici ed essenziali; l'aspetto fondamentale risiede nel processo ludico piuttosto che nel risultato finale.

Attraverso le attività cooperative si sviluppa il senso comunitario nel gruppo e un clima di fiducia e rispetto reciproco, si favorisce la conoscenza interpersonale e si promuove l'accettazione di ciascuno, rafforzandone l'autostima.

Giochi di ruolo e simulazioni

La tecnica del *role playing* costituisce un autentico gioco di immedesimazione. I bambini, come veri attori teatrali, interpretano diversi personaggi, con ruoli definiti in situazioni specifiche e contesti determinati. Per implementare efficacemente questa metodologia, l'educatore deve possedere competenze comunicative, emotive e comportamentali, affinché sia il gruppo sia i singoli possano scoprire attraverso l'interpretazione aspetti personali normalmente celati nella quotidianità, che necessitano di contenimento ed elaborazioni. Un *role playing* particolarmente significativo muove i passi e si riadatta dal "Teatro dell'oppresso"¹⁸, in cui tutti gli spettatori sono anche partecipanti (Cfr. Scheda attività n. 1).

Storie di vita

La tecnica raccoglie varie metodologie e varie attività: la narrazione scritta, orale, la rappresentazione fotografica, illustrata, oggettuale. I bambini e le bambine possono mettere in condivisione oggetti per loro importanti, con i quali si può costruire un piccolo museo, possono fotografare i posti per loro significativi, disegnare momenti importanti, registrare audio o proporre piccoli video in cui raccontano piccoli o grandi momenti di vita, in modo da sviluppare empatia e interdipendenza positiva. Questa tecnica consente di dare valore sia al processo, perché si possono organizzare dei momenti plenari di condivisione in itinere, che al prodotto, perché col consenso dei coinvolti si possono organizzare piccole mostre.

Attività di didattica inclusiva

All'interno delle attività extrascolastiche, nel momento dello svolgimento dei compiti, c'è maggiore spazio per la sperimentazione di diverse modalità di didattica. L'educatore conosce i bambini che frequentano le attività e sa bene che ci sono gruppi diversi di competenze: la *Teoria delle intelligenze multiple*, elaborata da Gardner nel 1983, afferma che ogni individuo possiede uno o più tipi di intelligenza e denuncia già in quegli anni la pericolosa deriva che prendeva la scuola di considerare solo due tipi di intelligenza: quella logico-matematica e quella linguistica.

18 Conosciuto in Brasile come Teatro do Oprimido, costituisce una metodologia scenica ideata da Augusto Boral, artista brasiliano e conduttore teatrale. Il TdO mira a offrire strumenti di trasformazione individuale, comunitaria e civile per coloro che vivono condizioni di emarginazione, attraverso l'applicazione di diverse tecniche espressive.



Il problema spesso non è il contenuto in sé, ma il medium con cui le informazioni vengono trasmesse. Un bambino, ad esempio, dotato di intelligenza cinestetica potrà imparare le tabelline attraverso la “campana delle tabelline” in maniera più agevole rispetto al classico metodo mnemonico. Un bambino con una spiccata intelligenza musicale potrà imparare meglio attraverso ritmi e filastrocche (con i ritmi musicali è molto semplice, ad esempio, spiegare le frazioni).

Raccomandazioni finali:

- **valorizzare il ruolo educativo del tempo extrascolastico**: promuovere attività che non siano solo di custodia, ma che abbiano un valore formativo, stimolando la creatività, la socializzazione e l'autonomia dei bambini e ragazzi;
- **garantire la continuità educativa**: favorire la coerenza tra scuola, famiglia e servizi extrascolastici attraverso una progettazione condivisa e integrata, con momenti di confronto regolari tra educatori e insegnanti;
- **investire nella formazione degli operatori**: offrire percorsi formativi specifici e aggiornati per gli educatori, affinché possano rispondere in modo competente e consapevole ai bisogni dei minori di età e delle famiglie;
- **promuovere l'inclusione e l'accessibilità**: strutturare le attività in modo da includere tutti i minorenni, con particolare attenzione a quelli con disabilità, in situazioni di svantaggio socioeconomico o provenienti da contesti migratori;
- **favorire il protagonismo giovanile**: coinvolgere bambini e ragazzi nella coprogettazione delle attività, valorizzando i loro interessi, idee e capacità espressive;
- **rafforzare la rete territoriale**: incentivare la collaborazione tra enti pubblici, scuole, associazioni e famiglie per costruire un sistema educativo diffuso, capillare e coordinato;
- **adottare strumenti di valutazione partecipata**: introdurre pratiche di monitoraggio continuo e valutazione dei servizi, con il coinvolgimento attivo di educatori, famiglie e beneficiari, al fine di migliorare costantemente la qualità delle proposte.

Tutte le tipologie di attività descritte necessitano, ai fini del raggiungimento degli scopi progettuali, il mantenimento di un approccio operativo non giudicante e sempre aperto all'ascolto. I principali formatori degli operatori coinvolti non RSC molto spesso li possiamo trovare all'interno delle stesse comunità.

ALLEGATI

Schede operative

Come si accennava a più riprese, è fondamentale programmare le attività allo scopo di garantirne la fattibilità, l'attuazione e la buona riuscita. Avere una scheda operativa per attività consente anche di ragionare a posteriori su eventuali criticità e aree di miglioramento, nell'ambito del diario di bordo di cui si parlava sopra, in un'ottica di auto-riflessività. Qui di seguito ne sono riportate alcune a titolo di esempio, ma lo schema può essere utilizzato per ulteriori attività.

Scheda operativa 1	
Titolo dell'attività	Teatro dell'oppresso – Rosa Parks
Tipo di attività	<i>Role playing</i>
Temi	Inclusione
Durata	90 minuti
Sintesi dell'attività	I bambini con lo strumento del Teatro dell'oppresso rifletteranno su un episodio di discriminazione.
Eventuali materie collegate	Storia, educazione civica.
Competenze, conoscenze, abilità coinvolte	Competenza e conoscenza critica del mondo, empatia, abilità di pensiero analitico e critico.
Obiettivo	Stimolare una riflessione critica sui temi dell'esclusione sociale.
Valutazione	Alla fine dell'attività, i bambini in <i>circle time</i> potranno esplicitare le emozioni provate. L'educatore, che avrà osservato tutto il processo, potrà porre domande-stimolo.
Risorse e materiali necessari	Sedie, carta e penna per l'operatore.
<i>Setting</i>	Sedie disposte in fila in una prima fase, in circolo per il <i>circle time</i> , spazio di fronte alle sedie per la messa in scena.
Descrizione dell'attività	Introduzione (5 minuti): spiegazione dell'attività esplicitando gli obiettivi, le regole e le aspettative. Porre l'accento sul fatto che gli spettatori possono intervenire per cambiare la scena. Racconto della storia di Rosa Parks (10 minuti). Scelta degli attori (10 minuti): Rosa Parks, l'autista, il poliziotto, un numero variabile di passeggeri, l'operatore si assicura che tutti abbiano compreso il ruolo. Messa in scena (45 minuti): gli attori recitano la loro parte. Qualsiasi spettatore può alzare la mano, interrompere la messa in scena e intervenire. <i>Circle time</i> di restituzione (20 minuti).

Scheda operativa 2	
Titolo dell'attività	Viaggio su Terra Due
Tipo di attività	Attività cooperativa, <i>role playing</i>
Temi	Didattica inclusiva
Durata	2 ore
Sintesi dell'attività	I bambini devono immaginare una missione su "Terra Due", un pianeta abitabile dove trasferire l'umanità poiché la Terra è diventata invivibile. Devono scegliere due scienziati da inviare per preparare il pianeta.
Eventuali materie collegate	Scienze
Competenze, conoscenze, abilità coinvolte	Empatia, abilità di pensiero analitico e critico, flessibilità e adattabilità, abilità di cooperazione, abilità di risoluzione dei conflitti.
Obiettivo	Sviluppare competenze sociali: empatia, gestione dei conflitti, <i>problem solving</i> . Lavorare sull'autocontrollo emotivo e l'assertività. Approfondire la conoscenza delle figure scientifiche e le loro funzioni. Per l'educatore: osservare e registrare attentamente le dinamiche di gruppo.
Valutazione	Compilazione di un modulo di autovalutazione; osservazione del processo da parte degli educatori.
Risorse e materiali necessari	Verbale precompilato con le domande-guida, modulo di autovalutazione, breve descrizione delle figure professionali e delle loro funzioni.
Setting	Un tavolo e quattro sedie a gruppo.
Descrizione dell'attività	<p>Organizzazione:</p> <ul style="list-style-type: none"> · bambini divisi in gruppi di 4; · ognuno è esperto di uno scienziato: biologo, geologo, chimico o astronomo; · ogni gruppo deve scegliere 2 figure da inviare su Terra Due (decisione all'unanimità). <p>Ruoli nel gruppo:</p> <ul style="list-style-type: none"> · facilitatore/Moderatore: gestisce la discussione, dà la parola; · segretario: redige un verbale della discussione; · addetto alla Valutazione: tira le conclusioni e avvia il processo di valutazione; · portavoce: spiega agli altri gruppi le motivazioni delle scelte finali. <p>Regole principali:</p> <ul style="list-style-type: none"> · parlare uno alla volta; · tutti devono contribuire; · ascoltare attentamente; · evitare litigi e mantenere toni appropriati; · raggiungere l'unanimità nelle decisioni; · convincere con argomentazioni, non con coercizione; · gestire autonomamente i conflitti nel gruppo.

Scheda operativa 3	
Titolo dell'attività	Emozioni in viaggio
Temi	Viaggio, intercultura, educazione socio-emotiva
Durata	6 settimane
Descrizione dell'attività	<p>Gli operatori inventano una fiaba che accompagnerà tutto il centro estivo. Un esempio: <i>La malvagia maga dell'Ovest aveva rubato tutte le emozioni dal mondo. Le aveva rubate perché senza emozioni le persone non fanno amicizia, non si aiutano, non riescono a studiare. Le sei emozioni principali (tristezza, rabbia, calma, sorpresa, gioia, paura) andavano assolutamente ritrovate. La maga le aveva nascoste nei sei continenti del mondo, quindi è necessario un lungo e difficile viaggio per ritrovarle.</i></p> <p>Gli operatori si procureranno riti, miti e usanze di paesi facenti parte di ognuno dei sei continenti, facendo vivere ai bambini un viaggio in culture sconosciute e nelle loro emozioni, declinando le settimane e poi i giorni, un esempio:</p> <p>9:00-9:15 accoglienza; 9:15-9:30 esercizi psicomotori con musica, gioco di gruppo. Gli operatori esplicitano quale emozione incontreranno e dove; 9:30-10:30 compiti; 10:30-11:00 gioco libero; 11:00-11:10 lavaggio mani e bagno; 11:10-11:30 merenda; 11:30-12:30 attività strutturata a tema; 12:30-13:30 uscita (per i centri estivi che non vanno avanti il pomeriggio) /pranzo; 13:30-14:30 lettura e riposo; 14:30-15:30 giochi d'acqua; 15:30-16:00 attività cooperativa a tema.</p>

Scheda operativa 4	
Titolo dell'attività	Un passo avanti
Tipo di attività	Simulazione esperienziale sulle disuguaglianze sociali
Temi	Disuguaglianze, discriminazione, diritti umani, diversità, stereotipi
Durata	60-90 minuti
Sintesi dell'attività	Attività in cui i partecipanti assumono diverse identità sociali e avanzano in base alle opportunità disponibili per quell'identità, visualizzando fisicamente le disuguaglianze.
Eventuali materie collegate	Educazione civica, storia, geografia.
Competenze, conoscenze, abilità coinvolte	Sociali e civiche, consapevolezza culturale, pensiero critico, empatia.
Obiettivo	Far sperimentare le disuguaglianze sociali per sviluppare empatia e consapevolezza sui privilegi.
Valutazione	Osservazione della partecipazione.
Risorse e materiali necessari	Spazio ampio, carte con identità, lista di affermazioni/situazioni.
Setting	Uno spazio sufficientemente ampio da permettere a tutti i partecipanti di disporsi in fila e avanzare di almeno 15-20 passi. I partecipanti dovrebbero potersi muovere liberamente e vedere la posizione degli altri.
Descrizione dell'attività	Preparazione (10 minuti): distribuire carte di identità e disporsi in fila; esecuzione (20-30 minuti): leggere affermazioni, chi risponde "sì", avanza; riflessione (10 minuti): osservare posizioni finali e confrontarsi; <i>debriefing</i> (30 minuti): discussione su emozioni, sorprese e collegamenti con la realtà; conclusione (10 minuti): sintesi e <i>follow-up</i> .

