

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

Sede di Milano

Dottorato di ricerca in Scienze della persona e della formazione (indirizzo Pedagogia)

Ciclo XXXVII

S.S.D. M/Ped01 – Pedagogia generale e sociale



UNIVERSITÀ
CATTOLICA
del Sacro Cuore

**LA PROSPETTIVA DEL LAVORO DI RETE
NELLA REALTÀ ECCLESIALE ITALIANA:
STUDIO DI ALCUNI PERCORSI ATTUALI**

Coordinatrice:

Ch.ma Prof.ssa Antonella Marchetti

Tesi di Dottorato di:

Davide Manzo

N. Matricola: 15114908

Anno Accademico 2023/2024

Sommario

Introduzione	1
I Il lavoro di rete.....	6
1 Le reti sociali	11
1.1 I modelli della rete sociale	15
1.2 Le lenti della rete per pensare l'educazione.....	18
2 Lavoro e rete: questione di (pre)posizioni	21
2.1 Prima di tutto, pensare	22
2.2 Osservare e interagire	26
2.3 Solo alla fine, agire	28
2.4 Da una gabbia di acciaio a fili intrecciati nel vento.....	31
3 La comunità	34
3.1 Comunità online, comunità diffuse.....	38
3.2 Lavoro di comunità e lavoro di rete.....	40
3.3 Comunità di pratica, comunità che lavorano	42
4 Le dinamiche del lavoro di rete comunitario	44
4.1 La partecipazione	46
4.2 La collaborazione.....	52
5 Per concludere.....	55
II Una Chiesa che si pensa in rete	58
1 I principi della dottrina sociale della Chiesa.....	60
1.1 La dignità umana	61
1.2 Il bene comune.....	62
1.3 La solidarietà.....	64
1.4 La sussidiarietà	66
1.5 Lo stretto collegamento tra la dottrina sociale della Chiesa e il lavoro di rete	68
1.6 La Sinodalità	70
2 L'invito universale ad un'alleanza educativa: il Patto Educativo Globale	75
2.1 Gli impegni del Patto Educativo Globale	78

3	Ricercare insieme, come Chiesa, il bene comune dell'educazione: due esempi	88
3.1	L'Azione Cattolica: laici corresponsabili della gioia di vivere.....	89
3.2	L'oratorio, luogo di confine	93
4	Per concludere.....	101
III	L'impianto della ricerca sul campo	104
1	Il metodo fenomenologico empirico: presupposti teorici	104
2	Il metodo fenomenologico empirico: il procedimento euristico.....	109
2.1	La formulazione dell'ipotesi di ricerca	110
2.2	Le domande di ricerca.....	110
2.3	La ricerca bibliografica	111
2.4	Gli strumenti di ricerca	113
2.5	La scelta del campione.....	118
2.6	L'analisi delle interviste	133
IV	La Chiesa che fa rete.....	136
1	Una nota metodologica	138
2	Desiderio di sinergia	140
2.1	Le difficoltà.....	141
3	Lo stile	146
3.1	Sinodalità	147
3.2	La cura per l'integrale.....	151
4	Chiamata a mettersi in rete	153
4.1	Una vocazione per essere Chiesa Cattolica	154
4.2	Il lievito e il sale.....	156
4.3	Coinvolgersi, non confondersi.....	158
4.4	Un rischio che vale la pena correre.....	160
5	Il ruolo della Chiesa nelle reti territoriali.....	162
5.1	Come agisce la Chiesa nel lavoro di rete	162
5.2	Lavoro di rete e competenze	165
5.3	Scambi reticolari	167
5.4	Le realtà ecclesiali, ricchezza per la rete	170

6	I temi del lavoro di rete	174
6.1	I giovani e il protagonismo giovanile	175
6.2	L'ambiente e la città.....	176
6.3	Il dialogo interculturale e interreligioso.....	179
	Conclusione	182
	Bibliografia	190

Introduzione

“Ci siamo resi conto di trovarci sulla stessa barca, tutti fragili e disorientati, ma nello stesso tempo importanti e necessari, tutti chiamati a remare insieme, tutti bisognosi di confortarci a vicenda” risuonavano così le parole di papa Francesco nel colonnato di una Piazza San Pietro deserta, il 27 marzo 2020, in piena pandemia. Quella frase ha legato insieme, in chi scrive, ricordi, esperienze e vissuti di vita comunitaria e di lavoro in rete. Da qui è sorta l’idea di costruire un progetto di ricerca che andasse ad indagare la necessità costitutiva del lavoro di rete per la Chiesa cattolica. Questa tesi tenterà, dunque, di indagare se la Chiesa nel lavoro di rete, nell’agire collaborativo, risponda alla propria vocazione di essere generatrice di comunità, nonostante rischi e difficoltà che si possono incontrare durante il percorso di tessitura di intrecci reticolari di relazioni. Questa è l’ipotesi di ricerca maturata negli anni di presenza attiva e costante in oratorio e nell’Azione Cattolica. In questi contesti ho avuto l’opportunità di vivere contesti comunitari caratterizzati da un’alta intensità di relazioni profonde e intrecciate. Muovermi, poi, come educatore professionale nei territori mi ha permesso di osservare meglio alcune dinamiche partecipative e di collaborazione con le parrocchie, in particolare nelle periferie.

La presenza attiva e collaborativa della parrocchia sui tavoli territoriali, nella mia esperienza, ha sempre fatto la differenza e, nella maggior parte dei casi, anche i colleghi che non provenivano da esperienze di fede forti ritenevano utile il confronto con il parroco del quartiere o con i volontari dell’oratorio per un’azione più coordinata sul territorio.

Queste esperienze personali e professionali hanno fortemente influenzato il mio modo di pensare e di agire nel lavoro educativo, accompagnandomi a maturare l'idea di costruire un progetto di ricerca su questo tema.

La riflessione, accompagnata dai docenti che mi hanno guidato nel percorso di ricerca ed evoluta nei percorsi professionali e formativi avviati successivamente all'inizio del percorso di dottorato hanno consentito la formulazione delle tre domande che hanno orientato il lavoro di ricerca:

1. Cosa significa vivere il lavoro di rete?
2. Come si esplica il lavoro di rete nella Chiesa?
3. In che rapporto stanno le esperienze vissute del lavoro di rete e il senso della missione della Chiesa?

La ricerca è stata condotta con il Metodo Fenomenologico Empirico sviluppato, a partire dall'epistemologia fenomenologica, da Luigina Mortari. Questa metodologia è approfondita nel corso del terzo capitolo, insieme a tutto l'impianto metodologico della ricerca. Nel corso di quel capitolo si trova anche un'analisi dettagliata di tutto il percorso con la descrizione di ciascuna delle fasi di ricerca.

I primi due capitoli, invece, sono dedicati all'approfondimento delle caratteristiche del lavoro di rete e dell'istanza collaborativa e partecipativa che attualmente caratterizza la Chiesa Cattolica in Italia. Questi capitoli sono stati fondamentali per giungere a una conoscenza approfondita delle essenze generali riguardanti il lavoro di rete e il modo in cui la Chiesa lo intende e lo interpreta.

Il primo capitolo tratta il tema del lavoro di rete. Ne definisce i contorni giungendo a identificare un settore preciso del concetto più ampio: il lavoro di rete territoriale o

comunitario. Ne vengono descritte le dinamiche, le caratteristiche e i movimenti, partendo dalla bibliografia esistente sul tema. Tra queste prime pagine si trovano punti di vista di diverse scienze su temi come la comunità, la partecipazione e le reti sociali, necessari per giungere a un modo di guardare al tema del lavoro di rete con una attenzione forte allo sviluppo di comunità.

Nel secondo capitolo, invece, si analizza il punto di vista della Chiesa sul lavoro di rete, partendo dai documenti che riguardano la Dottrina Sociale della Chiesa. I commenti di autori italiani e stranieri aiutano a centrare maggiormente lo sguardo sulle dinamiche stilistiche della Chiesa che collabora con la società civile. Al termine del capitolo vengono anche descritti i due contesti, l'oratorio e l'Azione Cattolica, nei quali chi scrive ha maturato la passione che sta alla radice di questa tesi, ma che, anche nella storia della Chiesa, sono stati ambienti fondamentali per maturare l'interesse a tessere reti di collaborazione.

Il terzo capitolo, come già detto, descrive la metodologia di ricerca utilizzata e, come un diario, ne descrive passo per passo le fasi, gli strumenti e le idee maturate durante il percorso. La prima fase del processo di ricerca è stata quella bibliografica, con l'analisi di diversi testi e documenti¹ utili a circoscrivere meglio il tema e la metodologia di ricerca. Dopo aver definito il tema della ricerca, i concetti che vi ruotano attorno e il modo in cui la Dottrina Sociale della Chiesa li interpreta e li fa propri, si è passati alla ricerca di alcuni progetti e realtà sul territorio nazionale che nascessero in rete o che favorissero lo sviluppo di reti sociali nei contesti e che coinvolgessero realtà ecclesiali. Una volta rintracciati quelli che rispondevano ai criteri

¹ I testi sono citati a piè di pagina e in bibliografia secondo lo stile Chicago 17^a edizione (full note), descritta in University of Chicago, *The Chicago Manual of Style*, ed. 17 (Chicago: The University of Chicago Press, 2017).

individuati in fase di definizione del progetto di ricerca, le realtà ecclesiali sono state contattate per proporre la partecipazione alla ricerca. Alcune realtà hanno inviato documenti descrittivi o progettuali, per verificare l'effettiva adesione ai criteri di esclusione e poi hanno permesso la realizzazione delle interviste con un rappresentante o un gruppo di rappresentanti scelti tra i collaboratori. Per le interviste è stata utilizzata una guida semi-strutturata con bassa direttività, per cogliere in piena libertà le narrazioni degli intervistati, in ottemperanza alla metodologia fenomenologica scelta. In seguito, è stato applicato un *coding system* organizzando in maniera induttiva i codici attribuiti ai segmenti più rilevanti delle narrazioni offerte. In questo capitolo alcune pagine sono dedicate alla descrizione dei progetti e delle realtà che hanno partecipato alla ricerca. Le realtà e i progetti di rete che coinvolgono enti ecclesiali sono stati scelti in tutta Italia in modo che fossero espressione di diversi contesti regionali, ma anche di territori con caratteristiche differenti (grandi città e piccoli centri, grandi Arcidiocesi o piccole Diocesi, ecc.). Anche gli ambiti del lavoro educativo sono diversi (la formazione, l'educazione ambientale, lo sviluppo di comunità, l'educativa di strada, ecc.) per offrire un panorama di esperienze ampio e variegato. Ciascuno di questi progetti si presenta anche come apripista di un modo diverso di intendere il lavoro educativo sul territorio, improntato alla collaborazione e al lavoro di rete.

Infine, il quarto capitolo presenta i risultati della ricerca e analizza i vissuti emersi da nove interviste a professionisti e collaboratori di realtà e progetti ecclesiali in relazione con reti territoriali, alla luce delle basi teoriche presentate nei primi due capitoli. In particolare, analizza le questioni legate allo stile collaborativo della Chiesa, agli aspetti vocazionali riguardanti il mettersi in rete e a quale sia il ruolo che gli enti ecclesiali

assumono nel lavoro di rete. Infine, sono descritti alcuni dei temi su cui la Chiesa è ben disposta a condividere un cammino di pensiero e azione rivolto al territorio. Oltre che a questi aspetti, ampio spazio è dedicato a rischi e difficoltà a cui le realtà ecclesiali intervistate vanno incontro nel lavoro di rete.

Il presente lavoro di ricerca, dunque, intende supportare dal punto di vista scientifico l'idea che la Chiesa, per vivere appieno la propria missione di mettersi a servizio del mondo, debba partecipare a quell'intreccio reticolare di relazioni per costruire contesti comunitari più attenti e accoglienti.

I Il lavoro di rete

La rete è un fitto tessuto di collegamenti comunicativi e di scambio di informazioni presenti su un territorio, reale o digitale. Il primo a parlare di rete sociale fu John Arundel Barnes, antropologo australiano, il quale, studiando le modalità relazionali presenti in una parrocchia (intesa come ente territoriale che raccoglie più villaggi) su un'isola norvegese, descrive come esista un insieme di linee che collegano punti, dove i punti sono persone o gruppi di persone. In una nota dice di aver ripreso l'idea dalle reti (*webs*) utilizzate come immagine dai genealogisti per rappresentare gli alberi genealogici. Barnes indica come, però, le sue reti non siano bidimensionali, come le ragnatele (*webs*), bensì multidimensionali ².

Il lavoro di rete è, quindi, un approccio, o, come vedremo, una *forma mentis* che impone il percepirsi in una relazione multidimensionale, con una impostazione orizzontale con gli altri attori della rete; ma che cosa significa? Quale relazione ha con altri termini quali comunità, collaborazione, partecipazione? E perché oggi sembra così importante? Queste domande scaturiscono direttamente dalla prima delle domande generative dove in cui ci si chiede cosa significhi vivere concretamente il lavoro di rete nel contesto odierno.

Nel contesto odierno, caratterizzato da disuguaglianze, individualismo e desiderio di un'autonomia "slegata" dal mondo e dalla responsabilità verso di esso³, tessere legami di rete può sembrare anacronistico. Ma non è una questione strettamente attuale. Nel 1987 Margaret Thatcher, intervistata dalla rivista *Woman's Own*, dichiarò "*There is no*

² John A. Barnes, «Classes sociales et réseaux dans une île de Norvège», trad. da Jean Grange, *Reseaux* 182, fasc. 6 (2013): 209–37.

³ Luigi Alici, *Liberi tutti: il bene, la vita, i legami* (Milano: VP, Vita e pensiero, 2022).

such thing as society”⁴, “La società non esiste”, ovvero non esiste una responsabilità collettiva rispetto ai problemi sociali⁵. Eppure, la pandemia ci ha insegnato che esiste una rete fitta di sostegno e di aiuto e soprattutto che le società hanno sete di sinergia. Infatti, “se in pandemia la risposta ai bisogni di salute fosse stata da ricercare sul mercato in base alle proprie capacità di spesa, saremmo morti in tanti”⁶. Invece, quel periodo faticoso per la società mondiale ci ha fatto capire che l’uomo, pur nella stagione in cui trionfa l’individualismo neoliberista, è ancora capace di chinarsi per aver cura del proprio contesto di vita e delle persone che lo abitano e di tessere legami fra fragilità e prossimità.⁷

Tuttavia, i sistemi di *welfare* oggi vivono una situazione critica. Dopo la diffusione sempre più capillare in Europa del Welfare State alla fine dell’Ottocento e nella prima metà del secolo scorso, e il consolidamento conclusosi con il benessere diffuso degli anni Ottanta (al netto del periodo di austerità a metà degli anni Settanta), il welfare ha vissuto un periodo di crisi che lo ha portato, nel 2008, a un vero e proprio tracollo, dovuto anche alla crisi finanziaria che ha coinvolto il mondo in quel periodo storico. Durante gli anni del dissesto economico e della lenta ripresa che ancora oggi vede coinvolti anche i Paesi più ricchi, le scelte politiche hanno spesso indirizzato i sistemi di welfare verso un sensibile ridimensionamento, volto a una riduzione della spesa anche importante. Per questo si sono via via affermati sistemi welfare innovativi, anche

⁴ Margaret Thatcher, Interview for Woman’s Own, intervista di Douglas Keay, 23 settembre 1987, Margaret Thatcher Foundation, <https://www.margaretthatcher.org/document/106689>.

⁵ Giorgia Serughetti e Jo Meg Kennedy, «Con buona pace di Margaret Thatcher, la società esiste», *Animazione Sociale* 371 (marzo 2024): 6–18.

⁶ Serughetti e Kennedy, 9.

⁷ Ivo Lizzola, «Nella necessità di esistere: la cura in tempo di pandemia», *Vita.it* (blog), 22 febbraio 2021, <https://www.vita.it/nella-necessita-di-esistere-la-cura-in-tempo-di-pandemia/>.

a causa di alcuni cambiamenti che hanno interessato ampie fasce della popolazione. È bene richiamare i principali⁸.

- *La destandardizzazione dei cicli di vita*, a causa della quale i tradizionali sistemi di welfare, nei quali le risposte alle domande erano le medesime per ciascuna categoria e fascia della popolazione, oggi risultano inefficaci. I cittadini, infatti, non vivono più un'esistenza lineare e standardizzata (scuola, formazione professionale o universitaria, lavoro e costruzione della famiglia, pensione, tendenzialmente tutte nella stessa città), ma vivono esistenze diverse, costituite da cambiamenti del posto di lavoro, aspirazioni di carriera differenti dal lavoro oggi svolto, esperienze all'estero, ecc. Per questo un sistema di welfare innovativo deve essere pronto a rispondere a richieste di aiuto differenti e sempre nuove.⁹
- *Il cambiamento delle condizioni di povertà*, che vede, da un lato, l'aumento della distanza tra i più poveri e i più ricchi e dall'altro un aumento vertiginoso dei più poveri. Nel 2021 è aumentato del 7,7% il numero delle persone assistite dai centri di ascolto Caritas e ormai una persona su 4 è assistita a vario titolo¹⁰. Resta stabilmente poco sopra al 25% la percentuale di persone a rischio di povertà ed esclusione sociale¹¹. Alla povertà materiale, si affianca da alcuni anni, anche il concetto di povertà educativa (introdotto in Italia nei primi anni 2000 da Save the Children). Questo secondo indice di povertà vuole descrivere la difficoltà di accesso di

⁸ Vincenzo Cesareo, a c. di, *Welfare responsabile* (Milano: Vita e pensiero, 2017).

⁹ Cesareo.

¹⁰ Caritas Italiana, «L'anello debole. Rapporto 2022 su povertà ed esclusione sociale in Italia», 2022, <https://www.caritas.it/wp-content/uploads/sites/2/2022/10/rappor topoverta2022b.pdf>.

¹¹ ISTAT, «Condizioni di vita e reddito delle famiglie - Anni 2020-2021», 10 ottobre 2022, <https://www.istat.it/it/archivio/275630>.

occasioni, spazi e contesti educativi da parte di alcune fasce della popolazione. Spesso la povertà educativa si affianca a quella economica¹² creando un circolo vizioso che di fatto cristallizza la società.

- *I processi migratori*, i quali, consentendo la coesistenza di più culture e il contagio culturale tra le une e le altre, aumenta quella destandardizzazione già descritta nel primo punto.
- *L'aumento del disagio psichico generalizzato* cui l'isolamento forzato dovuto alla pandemia ha dato un grosso incremento, sia per quanto riguarda i ragazzi e le ragazze¹³, che gli adulti¹⁴.
- *Le nuove necessità delle famiglie* nelle quali si riscontrano grosse difficoltà nel legittimarsi per i genitori a prendere decisioni e a rispondere a quei bisogni dei figli che non sono l'immediato sollievo da una frustrazione o la rimozione di ogni ostacolo, ma che richiedono una responsabilità educativa nei confronti dei figli¹⁵.

Se le domande non sono più standardizzate e uguali per tutti, nemmeno le risposte dell'ente pubblico possono essere identiche per tutti coloro che si avvicinano ad esso in condizione di bisogno. È necessario trovare nel mondo di oggi strade innovative, maggiormente orientate alla collaborazione e alla costruzione di reti capaci di

¹² INVALSI, «Rapporto INVALSI 2022», 2022, https://INVALSI-areaprove.cineca.it/docs/2022/Rilevazioni_Nazionali/Rapporto/Rapporto_Prove_INVALSI_2022.pdf.

¹³ Luca Giunti, «Disagio giovanile, un fenomeno che non si può ridurre a pochi numeri», Openpolis, 13 maggio 2024, <https://www.openpolis.it/disagio-giovanile-un-fenomeno-che-non-si-puo-ridurre-a-pochi-numeri/>.

¹⁴ Daniela Bianco, Elisa Milani, e Irene Giannotto, «Headway 2023 – A new roadmap for Mental Health in Italy» (The European House - Ambrosetti, 2023), <https://healthcare.ambrosetti.eu/it/docs/index?atx%5B0%5D=24&ln%5B0%5D=all&dat=all>.

¹⁵ Anna Grazia Lopez e Alessandra Altamura, «Varcare La Soglia. La Comunicazione Tra Servizi Educativi e Famiglie», *Rivista Italiana Di Educazione Familiare* 17, fasc. 2 (2020): 399–413; Maria Vinciguerra, «Le “emergenze” dell'educazione contemporanea», in *Lezioni di pedagogia fondamentale*, a c. di Antonio Bellingheri (Brescia: La scuola, 2017), 50–75.

accogliere domande ed elaborare risposte per ciascuna persona, ciascuna famiglia e ogni territorio. Il mondo chiede sinergia: per questo Cesareo auspica la creazione di un nuovo sistema di welfare, il Welfare responsabile, basato sulla capacità di collaborare tra le realtà pubbliche e private del territorio ed attivare le comunità locali affinché i cittadini e le famiglie non si sentano solamente fruitori di servizi, ma entrino in gioco in ogni fase della definizione e dell'attuazione delle politiche di welfare¹⁶.

La medesima domanda di collaborazione è quella che giunge dai contesti educativi: scuole, oratori, centri giovanili, associazioni, ecc. Il welfare responsabile è permeato di elementi educativi, poiché la capacitazione stessa, cioè quel processo per cui i cittadini assumono la capacità di poter divenire decisori e produttori rispetto alle politiche¹⁷, è un processo che ha assunto una forte “curvatura pedagogica”¹⁸. Inoltre, il welfare è sempre più strettamente legato ai servizi educativi, tanto che essi ne possono costituire, con le dovute precisazioni, un ambito, il *welfare educativo*, ovvero sia quella strategia sociale che considera “come suo obiettivo generale l’investimento, la promozione e la valorizzazione del capitale umano, cioè di tutto ciò che è presente nei soggetti in formazione come potenziale, visibile o latente, di doti, di capacità, talenti, motivazioni e aspirazioni”¹⁹.

La domanda di sinergia è ben espressa da una necessità di fare sintesi fra le azioni, di fare squadra e migliorare la comunicazione fra gli attori coinvolti e di integrare e

¹⁶ Cesareo, *Welfare responsabile*; Gino Mazzoli e Nicoletta Spadoni, a c. di, *Piccole imprese globali: una comunità locale costruisce servizi per le famiglie* (Milano: F. Angeli, 2009).

¹⁷ Cesareo, *Welfare responsabile*.

¹⁸ Pierpaolo Triani, *La collaborazione educativa* (Brescia: Scholé, 2018); Elena Besozzi, «Welfare ed educazione», in *Welfare responsabile*, a c. di Vincenzo Cesareo (Milano: Vita e Pensiero, 2017), 443–64.

¹⁹ Besozzi, «Welfare ed educazione».

raccordare al meglio ruoli, funzioni e processi²⁰. Triani sottolinea l'importanza di andare oltre e giungere a un coinvolgimento valoriale delle parti per trasformare “un'interdipendenza di fatto in una solidarietà in cui si entri liberamente”²¹. “Si parla così del costruire patti, di agire in una logica di alleanza educativa”²².

Infine, nello scenario post pandemico “abbiamo bisogno di un valido settore pubblico, un privato efficiente, una società civile dinamica e una cittadinanza attiva e informata, il tutto interconnesso attraverso una *governance* condivisa. Stavamo già tentando di riformare i nostri sistemi di *welfare* locale in modo da aumentarne l'efficacia mettendo al centro partecipazione, democrazia, sussidiarietà, imprenditorialità, e responsabilità pubblica. Forse è giunto il momento di intensificare (...) questa prospettiva”²³.

1 Le reti sociali

Come già accennato, il termine “rete sociale” fa riferimento a un insieme di collegamenti che uniscono persone, realtà e istituzioni differenti e che è descritta come un'entità multidimensionale, poiché i collegamenti fra i *nodi* della rete possono avere intensità, caratteristiche e modalità molto diverse tra loro. Inoltre, le reti sociali sono caratterizzate da un forte dinamismo e da frequenti e intense modifiche dei legami che le tessono. Queste caratteristiche le differenziano da tutti gli altri tipi di rete che

²⁰ Triani, *La collaborazione educativa*.

²¹ Jacques Delors e International Commission on Education for the Twenty-first Century, *Nell'educazione un tesoro*, trad. da Edmondo Coccia, Nuova (Roma: Armando Editore, 2021), 40.

²² Triani, *La collaborazione educativa*, 50.

²³ Ennio Ripamonti e Davide Boniforti, a c. di, *Metodi collaborativi: strumenti per il lavoro sociale di comunità*, Le matite di Animazione sociale (Torino: Gruppo Abele, 2020), 5.

possiamo avere presenti (la rete ferroviaria, quella da pesca o internet) rendendo il concetto di rete sociale difficile da comprendere in tutte le sue sfumature.

Esistono diverse definizioni di rete sociale, poiché è un concetto approfondito da diverse scienze dalla filosofia politica alle scienze sociali, dalla pedagogia all'economia, che ne hanno studiato le prospettive.

Il vocabolario Treccani la definisce come “Insieme di persone o cose il cui collegamento consente di svolgere compiti di collaborazione, cooperazione o osservazione, volti a un medesimo fine”²⁴. La definizione dell'autorevole dizionario fa riferimento, dunque, già a una rete tessuta da legami collaborativi, presenti anche in altre definizioni²⁵.

In generale, si parla di reti sociali in presenza di queste caratteristiche:

- Quando ci si riferisce ad almeno tre organizzazioni autonome²⁶ o a un gruppo di persone in relazione, la cui connessione è individuabile anche senza che siano presenti contemporaneamente²⁷.
- Quando “prevale l'orizzontalità e la partecipazione rispetto ad una rigida gerarchia di rapporti, dove prevale una comunicazione più agile e informale rispetto ad un flusso comunicativo molto formalizzato, dove prevale il senso di

²⁴ Istituto dell'Enciclopedia italiana, «Réte», in *Treccani*, consultato 18 settembre 2024, <https://www.treccani.it/vocabolario/rete/>.

²⁵ Keith G. Provan e Patrick Kenis, «Modes of Network Governance: Structure, Management, and Effectiveness», *Journal of Public Administration Research and Theory* 18, fasc. 2 (2008): 229–52.

²⁶ Provan e Kenis.

²⁷ Jocelyn Hugué, «Reti di relazione e realizzazione dell'identità individuale», in *L'intervento di rete. Concetti e linee d'azione.*, di AA.VV., I Quaderni di Animazione Sociale (Torino: Edizioni Gruppo Abele, 1995), 17–25.

interdipendenza e di reciproca necessità tra le parti”.²⁸ Per questo, sebbene le reti sociali possano coinvolgere sia persone che organizzazioni, gli scambi comunicativi avvengono essenzialmente tra persone²⁹ in relazione con la loro organizzazione. Quando parliamo di persone, infatti, intendiamo “un fascio di relazioni, *noi* prima di essere un *io*”.³⁰

- Quando le dinamiche sono caratterizzate da scambi simbolici (o comunicativi) e materiali che assumono una connotazione di reciprocità e che offrono supporto e beneficio sia agli *insider* che agli *outsider*.³¹
- Quando i legami sono individuabili e valutabili³². In particolare, le reti sono riscontrabili solo “attraverso contatti diretti tra alcuni degli individui che la compongono, dunque in maniera sempre frammentata”³³.

Lia Sanicola individua tre dimensioni della rete che sono presenti sempre, ma in forma e misura differente in modo da caratterizzare ogni singola rete e renderla descrivibile. La prima dimensione è la *struttura*, cioè l’insieme di tutte le connessioni, i legami e gli scambi che costituiscono le reti stesse. È la struttura che consente alla rete di essere un insieme sinergico, ma anche un intreccio di relazioni trasparente e osservabile. La struttura può avere livelli di intensità (numero generico di legami tra i diversi nodi) o

²⁸ Pierpaolo Triani, *Sulle tracce del metodo: educatore professionale e cultura metodologica* (Milano: ISU-Università cattolica, 2002), 81.

²⁹ Triani, *La collaborazione educativa*.

³⁰ Roberto Camarighi e Francesco d’Angella, a c. di, *Il lavoro sociale in ottica di comunità. Idee, visioni, metodi di lavoro.*, Le matite di Animazione sociale (Torino: Gruppo Abele, 2023), 8.

³¹ Annunziata Bartolomei e Anna Laura Passera, *L’assistente sociale: manuale di servizio sociale professionale* (Roma: CieRre, 2005).

³² Bartolomei e Passera.

³³ Huguet, «Reti di relazione e realizzazione dell’identità individuale», 18.

interconnessione (connessioni tra settori diversi della rete e tra nodi anche distanti tra loro)³⁴ differente e le diverse strutture determinano le caratteristiche della rete.

La seconda dimensione è la *dinamica* delle relazioni all'interno della rete. Essa è costituita dai movimenti di condivisione di risorse e informazioni. Una rete funzionale è capace di organizzare le proprie risorse e le proprie informazioni in modo da concentrarle in punti nevralgici o distribuirle equamente a seconda dei bisogni della medesima rete.

La terza dimensione è quella delle *funzioni*; le due funzioni principali, grazie alla struttura delle reti, sono quella di sostegno e quella di contenimento. La prima consente un miglioramento della situazione dei nodi, mentre la seconda mantiene l'ordine e la correttezza fra i membri della rete.³⁵

Oltre alle tre individuate da Sanicola, se ne può descrivere una quarta, quella legata al livello di *serendipity*³⁶. Le reti con un livello di *serendipity* più basso sono quelle orientate a un obiettivo, il quale diviene, di fatto, il collante della rete. Sono le reti *goal-directed*, le quali si contrappongono alle reti *serendipitous* che invece sono caratterizzate da legami casuali che si costituiscono per il piacere dello stare insieme. Anche le reti *goal-directed* hanno una quota di *serendipity* nelle interazioni fra le persone, poiché la tensione verso l'obiettivo non determina per forza una formalità nella relazione tra le persone.

³⁴ Bartolomei e Passera, *L'assistente sociale: manuale di servizio sociale professionale*.

³⁵ Lia Sanicola, *Dinamiche di rete e lavoro sociale: un metodo relazionale* (Napoli: Liguori, 2009).

³⁶ Provan e Kenis, «Modes of Network Governance: Structure, Management, and Effectiveness».

1.1 I modelli della rete sociale

Il concetto di rete sociale è complesso e necessita di una definizione contestuale. I principali modelli di rete sociale individuabili nella letteratura psicologica, sociale e pedagogica analizzata sono tre:

- Il modello egocentrato: è il modello tipico degli interventi sociali, quello che pone al centro la persona o il nucleo familiare (che viene indicata con il termine ego) e ne traccia collegamenti³⁷. La persona o il nucleo diventano cardine di tutte le relazioni sociali e la rete diviene rappresentabile in un sociogramma³⁸. Rappresentare la rete sociale in una mappa è un passaggio molto importante per il lavoro degli assistenti sociali³⁹. In particolare, il modello egocentrato distingue due tipologie di rete. Le reti primarie sono quelle che prevedono un collegamento diretto delle persone, come le reti familiari (o naturali) quelle amicali o di vicinato, ne fanno parte anche i colleghi di lavoro. La persona al centro conosce direttamente tutte le persone della rete⁴⁰. Le reti primarie sono costituite da legami caratterizzati dalla reciprocità e che segnano marcatamente la vita delle persone, sia nel caso in cui le relazioni siano naturali, sia nel caso in cui esprimano un buon grado di discrezionalità, come nel caso delle amicizie⁴¹. Le reti secondarie, invece, sono

³⁷ Francesca Oliva, Mauro Croce, e Roberto Merlo, «Appunti di metodo per un intervento di rete con approccio egocentrato», in *L'intervento di rete*, di AA.VV., I Quaderni di Animazione Sociale (Torino: Edizioni Gruppo Abele, 1995), 68–79; Mauro Croce, «Il lavoro di rete fra tecnica e partecipazione», in *L'intervento di rete*, di AA.VV., I Quaderni di Animazione Sociale (Torino: Edizioni Gruppo Abele, 1995), 2–6.

³⁸ Maria Luisa Raineri, *Il metodo di rete in pratica: studi di caso nel servizio sociale* (Trento: Erickson, 2004).

³⁹ Sanicola, *Dinamiche di rete e lavoro sociale: un metodo relazionale*.

⁴⁰ Bartolomei e Passera, *L'assistente sociale: manuale di servizio sociale professionale*.

⁴¹ Sanicola, *Dinamiche di rete e lavoro sociale: un metodo relazionale*.

costituite da quelle persone che “Ego” conosce indirettamente⁴², oppure da coloro i quali fanno parte di gruppi e organizzazioni con cui vive alcune interazioni, ma non ha relazioni dirette con tutti i membri. Le reti secondarie possono essere formali o informali. Quelle informali sono in continuità con quelle primarie e sono costituite da volontari e gruppi di aiuto o mutuo aiuto informali che entrano in relazione con la persona che l’autrice pone al centro della rete per bisogni specifici. Sono *aiutanti naturali* che incontrano una persona in difficoltà e scelgono di compiere un’azione a suo vantaggio. Le reti secondarie formali, invece, sono influenzate da tre variabili: le istituzioni pubbliche, il mercato e le realtà di Terzo Settore. Queste ultime, quelle costituite da organizzazioni senza scopo di lucro, sono quelle che hanno visto il loro fiorire negli ultimi decenni.⁴³ Entrambe le reti sono da considerare per valutare il successivo intervento, poiché entrambe possono avere risorse utili per il miglioramento delle condizioni di vita della persona e del nucleo familiare.⁴⁴

- *Modello dell’organizzazione reticolare*: è il modello teorico che si applica alle organizzazioni e alle società con un impianto reticolare molto specifico. L’organizzazione a rete sollecita le risorse organizzative in attività e modalità differenti a seconda degli obiettivi condivisi. La modularità dei nodi, infatti, prevede che essi possano essere sostituiti facilmente, sebbene vi sia uno spirito identitario forte e una modalità di governance che garantisce un collante

⁴² Bartolomei e Passera, *L’assistente sociale: manuale di servizio sociale professionale*.

⁴³ Sanicola, *Dinamiche di rete e lavoro sociale: un metodo relazionale*.

⁴⁴ Fabio Folgheraiter, *Teoria e metodologia del servizio sociale. La prospettiva di rete* (Milano: Franco Angeli, 1998).

organizzativo improntato all'efficienza e alla rapidità. La leggerezza e l'orizzontalità dell'organizzazione, oltre all'utilizzo di innovative tecnologie comunicative, consentono una risposta ai problemi proposti alle organizzazioni di questo tipo in tempi brevi⁴⁵. Un tipo particolare di organizzazione a rete è la *virtual organisation* che mantiene tutte le caratteristiche dell'organizzazione a rete, ma con i nodi molto distanti dal punto di vista geografico. Il legame è garantito dalle tecnologie comunicative⁴⁶.

- *Modello della rete di reti o comunitario*: è il modello che individua relazioni reticolari in un contesto⁴⁷ o in un territorio nel quale intercorrono legami comunitari. Questo modello individua nei territori un fitto reticolato di scambi comunicativi che costituiscono un forte sentimento solidaristico tra i membri della comunità. Gli interventi che ne derivano mirano a promuovere la partecipazione e l'*empowerment* dei cittadini⁴⁸ e le risorse del territorio per renderlo contesto generativo⁴⁹ o un "territorio educante"⁵⁰. L'idea di fondo è quella di considerare un contesto di vita come luogo che possa puntare al benessere degli abitanti integrando risorse e interventi diversi e provando ad evitarne la frammentazione. Come vedremo nei paragrafi seguenti, anche il termine "comunità" così come "rete" necessita di una definizione più

⁴⁵ Manuel Castells, *The Rise of the Network Society* (Malden, Massachusetts: Blackwell, 1998); Vincenzo Moretti, *Dizionario del pensiero organizzativo* (Roma: Ediesse, 2006).

⁴⁶ Manuel Castells, «The Network Society Revisited», *The American Behavioral Scientist (Beverly Hills)* 67, fasc. 7 (2023): 940–46; Moretti, *Dizionario del pensiero organizzativo*; Vincenzo Moretti, «L'organizzazione rete», *#lavorobenfatto* (blog), 9 maggio 2015, <https://vincenzomoretti.nova100.ilsole24ore.com/2015/05/09/organizzazione-rete/>.

⁴⁷ Non tutte le comunità sono legate a un territorio. Nelle prossime pagine si affronterà il tema delle comunità online, per esempio.

⁴⁸ Croce, «Il lavoro di rete fra tecnica e partecipazione».

⁴⁹ Bartolomei e Passera, *L'assistente sociale: manuale di servizio sociale professionale*.

⁵⁰ Triani, *La collaborazione educativa*.

approfondita; ora ci limitiamo a considerare il modello comunitario come quello a cui si farà riferimento nel prosieguo di questa tesi, poiché meglio si adatta alla lettura di un territorio in ottica sistemica. Se consideriamo la rete come insieme di relazioni che insistono in un contesto territoriale (o non territoriale, come sarà spiegato più avanti), è difficile trovare un “centro” della rete, come se fosse il nocciolo del problema, come nel modello egocentrato. Infatti, nel territorio i problemi non hanno un indirizzo, sono domande espresse da un contesto; ma quel modello è invece molto utile per analizzare un nodo particolare della rete, che magari ha bisogno di essere maggiormente sostenuto. Infatti, se anche un nodo della rete fosse più debole degli altri, il problema da affrontare non sarebbe lì, nel nodo, ma graverebbe, *in solido* su tutta la rete. Il concetto di rete egocentrato diventa importante nel momento in cui si esplora un contesto reticolare. Ugualmente anche il modello organizzativo è di fondamentale importanza, poiché, grazie ad esso, come vedremo, si riesce a dislocare e distribuire più efficacemente le risorse, che, al contrario dei problemi, possono avere una localizzazione più chiara sul territorio.

1.2 Le lenti della rete per pensare l’educazione

La rete è, dunque, oggetto di studio e ricerca osservato e analizzato da studiosi afferenti a diverse scienze: dalla cibernetica alle scienze sociali, dall’urbanistica alla psicologia, dalla pedagogia all’economia. Eppure, più che un oggetto da osservare e studiare è un

modo di osservare la realtà, un approccio mentale utile per strutturare l'intervento e agire⁵¹.

La rete non è un insieme di tecniche e metodologie, ma, come già detto, la *forma mentis* necessaria per cogliere la sistematicità della realtà delle relazioni umane e dell'educazione, la postura professionale che orienta lo sguardo all'osservazione delle dinamiche di contesto più che le individualità.

La questione educativa, osservata da questo punto di vista, non si concentra più sull'individuo, con le sue malattie, i suoi disagi e i suoi problemi, ma su una realtà più ampia. Folgheraiter intitola, a tal proposito, uno dei suoi saggi "L'utente che non c'è" non per annullare la centralità della persona, ma per sottolineare che l'intervento educativo è un compito che svolgono congiuntamente più individui (quelli che sono tradizionalmente fornitori di servizi, ma anche i tradizionali fruitori) perché il sistema ne benefici e possa sostenere i soggetti più fragili⁵² ed incoraggiarne la partecipazione al policy making⁵³.

Possiamo individuare a tal proposito tre fasi successive per un lavoro educativo in ottica di rete che implicano diverse prospettive di partenza.

L'*analisi* è la prima fase di questo processo. Durante questa fase si utilizza la rete come modalità di osservazione privilegiata per esplorare e comprendere in profondità la realtà in cui si opera ed è possibile identificare con maggiore chiarezza la natura del

⁵¹ Fabio Folgheraiter, «Il lavoro di rete e valorizzazione delle risorse sociali», in *L'intervento di rete* (Napoli: Liguori, 1995), 26–38; Triani, *Sulle tracce del metodo*.

⁵² Fabio Folgheraiter, *L'utente che non c'è: lavoro di rete e empowerment nei servizi alla persona* (Trento: Erickson, 2000).

⁵³ Cesareo, *Welfare responsabile*; Ennio Ripamonti, *Collaborare: metodi partecipativi per il sociale* (Roma: Carocci Faber, 2018).

problema al centro delle intenzionalità operative. È la fase in cui si delineano i confini e si approfondiscono le implicazioni, si prendono in considerazione le connessioni e le interrelazioni attive nel tessuto reticolare del territorio. È fase preliminare all'operatività vera e propria utile a comprendere a fondo un contesto prima di agire.

La seconda fase, quella di *attivazione e organizzazione* è quella che dà avvio al lavoro trasformativo sul campo. Questa è caratterizzata dalla riflessione sulle connessioni reticolari scoperte nella fase precedente per trasformare la rete in uno strumento operativo e mettere in relazione le diverse realtà e i diversi soggetti coinvolti nel lavoro sul territorio. In questa fase, il focus si sposta sull'ottimizzazione delle risorse e delle competenze disponibili, promuovendo la collaborazione e il coordinamento tra i vari attori, e il modello a rete diventa la chiave per rendere la comunicazione tra i vari nodi più chiara e fluida. Inoltre, è la fase dove si definiscono ruoli e responsabilità dei membri della rete, in particolare quelli formali, e si costruisce una strategia d'azione comune e condivisa. L'obiettivo è quello di creare una base organizzativa strutturalmente solida, ma anche dinamica, che consenta alle diverse componenti del sistema di lavorare insieme in modo sinergico ed efficace, superando frammentazioni e duplicazioni di sforzi.

Infine, la fase dell'*intervento* rappresenta il momento in cui la rete ormai consolidata ed organizzata, traduce il pensiero in azione concreta. In quest'ultima fase la rete scende in campo e diventa, in maniera organica, attore del cambiamento. Al tempo stesso, la rete si pone come attore organicamente capace di costruire sinergie positive per promuovere la partecipazione e il benessere della comunità. La modalità di lavoro prevede di intervenire rispondendo non solo ai bisogni immediati, ma anche lavorando con l'obiettivo di trasformare il contesto relazionale e ambientale. Per questo gli

interventi di rete, se da un lato mirano a migliorare la qualità della vita delle persone che abitano un dato territorio, dall'altro, puntano a sviluppare la coesione sociale e ad incrementare la possibilità dei cittadini di accedere ai meccanismi di *decision making*. La rete, in questa fase, si attiva per la creazione di un contesto che promuove l'empowerment e al contempo si impegna a raggiungere obiettivi costruiti insieme, attivando risorse che la rendono capace di affrontare le sfide presenti e future con una visione del mondo condivisa e orientata al bene comune.⁵⁴ La fase dell'intervento è dunque una fase dei processi di rete che mira ad un risultato che migliori la vita di tutti e tenga in considerazione che la risorsa primaria per la definizione e l'attuazione dell'intervento stesso sta proprio nella rete stessa.

2 Lavoro e rete: questione di (pre)posizioni

Il concetto di *lavoro di rete* è distinto da quello di *rete*. Se la seconda, infatti, rappresenta il tessuto più o meno fitto di relazioni che intercorrono all'interno di confini dati, il primo ne analizza le dinamiche di costituzione e di azione. Esso ha una complessità più profonda perché richiede di chiarire, oltre al concetto di rete, anche il concetto di lavoro.

Il lavoro, infatti, può essere definito come ogni "attività umana rivolta alla produzione di un bene, di una ricchezza, o comunque a ottenere un prodotto di utilità individuale o generale"⁵⁵. Tuttavia, è complesso individuare un prodotto effettivo del lavoro

⁵⁴ Triani, *Sulle tracce del metodo*.

⁵⁵ Istituto dell'Enciclopedia italiana, «Lavoro», in *Treccani*, consultato 26 settembre 2024, <https://www.treccani.it/enciclopedia/lavoro/>.

educativo⁵⁶. Si è scelto, quindi, di riflettere su azioni e posture del lavoro educativo applicandole alla reticolarità dei territori.

Così come la rete non è un insieme di pratiche, nemmeno il lavoro di rete lo è. O, per meglio dire, è un insieme di pratiche che permette di ripensare il lavoro educativo e sociale, non di aggiungersi a quelle precedentemente utilizzate. Il lavoro di rete, in particolare in ottica comunitaria, non è un lavoro “in più”⁵⁷.

2.1 Prima di tutto, pensare

Se la rete, come si è detto, è una forma mentis allora è necessario partire dal pensiero per portare nella pratica questo modo diverso di intendere la realtà e di pensarla in modo sistemico, dove per sistema si intende “un’unità globale organizzata di interrelazioni fra elementi, azioni e individui”⁵⁸.

È possibile individuare due dinamiche riflessive legate al lavoro in rete

- *Pensare in rete* "richiede di pensare il proprio campo di azione non semplicemente come un elenco di problemi"⁵⁹, ma come un insieme complesso e articolato che va interpretato in una prospettiva sistemica. Questo significa considerare non solo i problemi in sé, ma anche il modo in cui essi si collegano e si influenzano reciprocamente e analizzare anche le risorse sul territorio per affrontarli al meglio. In questa logica, ogni azione, ogni individuo e ogni

⁵⁶ Giovanni Valle et al., «Che cosa “produce” l’educazione professionale?», *Animazione Sociale* 372, fasc. 4 (aprile 2024): 49–55.

⁵⁷ Claudia Marabini, «Agire con un approccio di comunità», in *Il lavoro sociale in ottica di comunità. Idee, visioni, metodi di lavoro.*, a c. di Roberto Camarighi e Francesco d’Angella, *Le matite di Animazione sociale* (Torino: Gruppo Abele, 2023), 49–60.

⁵⁸ Edgar Morin, *Il metodo*, vol. 1 (Milano: Raffaello Cortina, 2001), 115.

⁵⁹ Triani, *Sulle tracce del metodo*, 90.

elemento del contesto assume un ruolo preciso e significativo, contribuendo a definire le dinamiche complessive. Adottare una modalità di pensiero in rete implica quindi un cambio di paradigma, passando da un approccio lineare a uno reticolare, in cui le interconnessioni e le relazioni diventano il punto di partenza per comprendere e affrontare le sfide del territorio in modo più efficace e sostenibile.

- *Pensarsi in rete* è una dinamica che richiama la necessità, per l'operatore, di superare un punto di vista esclusivamente esterno e distaccato rispetto al proprio campo d'azione⁶⁰. In altre parole, non si tratta soltanto di osservare dall'esterno le dinamiche della rete, ma di riconoscere che anche l'operatore stesso ne è parte integrante. Questo richiede di percepire e valorizzare il proprio ruolo all'interno del sistema, comprendendo che ogni azione compiuta non è isolata, ma genera effetti e interazioni con gli altri elementi del contesto. Pensarsi in rete significa quindi assumere una responsabilità nei confronti della rete, tenendo presente che il proprio contributo è fondamentale per il funzionamento e il successo dell'intero sistema. Tale consapevolezza promuove un atteggiamento di partecipazione e collaborazione, essenziale per costruire soluzioni condivise e durature.

Il pensiero, però, non è solo un atto preliminare ai moti di rete, ma prosegue anche quando la rete opera attraverso due posture:

- La *progettazione*: la rete può sorgere spontaneamente in risposta a un desiderio di stare insieme e di condividere che nasce dal contesto in cui si vive o si opera

⁶⁰ Triani, *Sulle tracce del metodo*.

oppure essere costruita con un obiettivo finale specifico e intenzionale fin dalle sue prime fasi. Qualunque sia il punto di partenza, è essenziale prevedere una fase di progettazione condivisa delle idee e dei presupposti di rete, poiché questa fase rappresenta il momento in cui si gettano le basi per il funzionamento futuro. Il tempo dedicato alla progettazione permette di cogliere e valorizzare tutte le risorse disponibili, comprendere in modo sistemico le domande espresse dagli attori coinvolti e delineare le modalità di azione più efficaci e gli obiettivi comuni che orienteranno le attività. Pensare e costruire una rete significa immaginarla come uno strumento trasparente e capace di favorire una comunicazione e una collaborazione fluide e orizzontali tra tutti i partecipanti. Occorre ricordare di non considerare la rete come una realtà immutabile. Anche una rete con delle radici profonde, presente in un dato territorio da lungo tempo, ha bisogno di momenti di riflessione, verifica e riprogettazione. Questo lavoro di aggiornamento continuo delle relazioni non solo permette di adeguare le modalità operative ai cambiamenti del contesto, ma consente anche di rafforzare la capacità della rete di rispondere alle nuove sfide, evitando il rischio di rigidità o di obsolescenza. La progettazione, quindi, non è un evento isolato, ma un processo costante che garantisce la vitalità e la generatività della rete nel tempo.

- La *cura*: la rete è un sistema complesso, intrinsecamente legato alle persone e alle realtà che la compongono. In quanto sistema relazionale, esso è profondamente influenzato dai cambiamenti che riguardano sia gli individui sia le dinamiche relazionali tra gli individui stessi ed è soggetto a cambiamenti improvvisi e a variazioni continue. Infatti, i soggetti che partecipano alla rete

non si limitano a interagire in modo sporadico, ma sviluppano un'interrelazione reciproca, cioè, per dirla nel linguaggio sistemico, al variare di uno variano anche tutti i nodi della rete, oltre che la rete stessa. Questo è conseguenza dal fatto che, sempre secondo la prospettiva sistemica, la rete può essere definita come una struttura strutturante e strutturata⁶¹. È strutturante perché gli scambi e le relazioni tra i soggetti quando modificano il proprio modo di agire e di rapportarsi, influenzano e modificano anche la natura stessa del sistema-rete, ridefinendone costantemente i contorni, le modalità di funzionamento e, talvolta, anche gli obiettivi. Al tempo stesso, la rete è una struttura strutturata, poiché esiste e come il risultato diretto di quelle interazioni e da esse è formata, nel senso che “le è data forma”. La rete è dunque una struttura in continuo movimento e trasformazione, a causa della sua natura di sistema dinamico costituito da elementi dinamici. L'atteggiamento di cura in una dinamica reticolare diventa quindi un processo imprescindibile: occorre prestare un'attenzione costante alla sua evoluzione, monitorare le dinamiche di strutturazione reciproca tra la rete stessa e i suoi soggetti e intervenire quando appaia necessario ristabilire l'equilibrio e la coesione del sistema. La cura non è un semplice atto di manutenzione per far sì che tutto proceda per il meglio, ma un insieme di azioni intenzionali, un atteggiamento, volto a garantire che la rete continui a operare in modo efficace mantenendo una qualità relazionale così alta da garantire il benessere di tutti i nodi. La cura per la rete, però, non è un qualcosa che viene da fuori dal sistema relazionale, ma è un atteggiamento

⁶¹ Piero Mella, *Dai sistemi al pensiero sistemico: per capire i sistemi e pensare con i sistemi* (Milano: F. Angeli, 1997).

reciproco tra i membri che tra di loro garantiscono un sistema relazionale efficace.

2.2 Osservare e interagire

Osservare la rete è un movimento che può avere diverse sfaccettature, In generale possiamo affermare che l'osservazione è importante “nel generare conoscenza a partire dalle situazioni che realmente accadono e dai contesti in cui si opera, nel permettere di sondare gli aspetti relazionali (...), nel ricevere riscontri circa la qualità ed efficacia delle azioni educative”⁶² e sociali.

Se si parla di reti *egocentrate*, osservare i collegamenti della rete richiede un approfondito lavoro di ricerca delle relazioni personali della persona e del nucleo familiare e l'utilizzo di mappe e sociogrammi⁶³ per individuare risorse e possibilità tra le persone più “vicine” a è cardine della rete. L'osservazione attenta delle dinamiche di rete consente di individuare le corrette modalità di intervento che coinvolgano tutti i sostenitori della persona o della famiglia, in modo da ottimizzare le risorse e favorire un innalzamento del benessere che possa essere efficace e duraturo⁶⁴.

Osservare le reti dal punto di vista organizzativo richiede competenze e strumenti di lavoro legate maggiormente alla gestione delle relazioni istituzionali, alla suddivisione

⁶² Monica Amadini et al., *Itinerari di pedagogia dell'infanzia* (Brescia: Morcelliana Scholè, 2018). Si sottolinea che lo studio delle modalità di osservazione deve molto alla ricerca sull'educazione della prima infanzia, vista l'importanza degli strumenti di osservazione nei servizi del sistema “Zero-Sei”, in particolare negli ultimi anni.

⁶³ Raineri, *Il metodo di rete in pratica: studi di caso nel servizio sociale*.

⁶⁴ Sanicola, *Dinamiche di rete e lavoro sociale: un metodo relazionale*.

del lavoro e all'integrazione dei ruoli, seppur in un contesto di orizzontalità e informalità tipico delle organizzazioni reticolari⁶⁵.

Assumendo il punto di vista scelto per questa tesi, ovvero quello delle reti territoriali e comunitarie, l'osservazione assume una prospettiva diversa e presuppone un'interazione diretta con i soggetti di rete: una osservazione partecipante. L'osservazione partecipante presuppone l'ingresso e l'interazione effettiva del soggetto osservatore con il campo di osservazione. Chi osserva non si limita a mettersi in un angolo, ma interagisce intenzionalmente con il soggetto e modifica il campo di osservazione e gli esiti che in esso si sarebbero potuti osservare senza un'interazione diretta dell'osservatore⁶⁶.

L'osservazione assume quindi la dinamica dell'interazione con gli altri soggetti coinvolti nella rete⁶⁷. «Avvicinarsi alle storie, alla cultura dei territori è, quindi, una condizione necessaria per rintracciare soggetti/gruppi-risorsa, movimenti costruttivi e generativi. (...) non lo si può fare a tavolino, ha una geografia, una fisicità degli ambienti e degli spazi, delle persone»⁶⁸.

Innanzitutto, osservare un contesto di rete comunitario significa assumere un punto di vista differente che non in modo da non orientare eccessivamente lo sguardo verso ciò che interessa maggiormente, ma di “*decentrarsi da sé*”⁶⁹. In secondo luogo, occorre tener presente quanto sia riduttivo limitarsi all'osservazione interagendo con

⁶⁵ Castells, «The Network Society Revisited»; Moretti, «L'organizzazione rete».

⁶⁶ Laura D'Odorico e Rosalinda Cassibba, *Osservare per educare* (Roma: Carocci, 2001).

⁶⁷ Triani, *Sulle tracce del metodo*.

⁶⁸ Marabini, «Agire con un approccio di comunità», 50.

⁶⁹ Marabini, 53; Marianella Sclavi, *Arte di ascoltare e mondi possibili: come si esce dalle cornici di cui siamo parte* (Milano: B. Mondadori, 2003).

istituzioni e soggetti formali. È partecipando “al flusso vitale”⁷⁰ delle relazioni informali che si prendono le misure dei contesti, si comprendono le relazioni esistenti⁷¹ e si capisce come le reti riescono ad affrontare i problemi e le sfide poste dal mondo⁷². Il movimento richiesto è quello di allargare sempre di più il proprio campo di interazione ad interlocutori sempre nuovi. Allargare il campo richiede tempo, pazienza e desiderio di esplorare⁷³. Attraversare i luoghi guidati dagli abitanti stessi permette di migliorarne la conoscenza, di comprenderne distanze e caratteristiche, anche sensoriali, che lo costituiscono; consente una comprensione più profonda del contesto e delle relazioni che lo animano⁷⁴.

2.3 Solo alla fine, agire

Il terzo movimento, dopo il pensiero e l’osservazione, è quello dell’azione di rete. Avremmo potuto considerare solamente questo come ciò che in letteratura viene indicato come “lavoro di rete”, ma sembrava importante dare anche ai precedenti movimenti pari dignità, poiché, pur essendo, quello legato al pensiero e all’osservazione, “un tempo che non ha una finalità produttiva immediata, ma che è volto a conoscere, capire”⁷⁵.

⁷⁰ Davide Boniforti, «Far spazio al protagonismo dell’*homo cooperans*», in *Il lavoro sociale in ottica di comunità. Idee, visioni, metodi di lavoro.*, a c. di Roberto Camarighi e Francesco d’Angella, *Le matite di Animazione sociale* (Torino: Gruppo Abele, 2023), 38–48.

⁷¹ Marabini, «Agire con un approccio di comunità».

⁷² Folgheraiter, *Teoria e metodologia del servizio sociale. La prospettiva di rete.*

⁷³ Sclavi, *Arte di ascoltare e mondi possibili: come si esce dalle cornici di cui siamo parte.*

⁷⁴ Marianella Sclavi et al., *Avventure urbane. Progettare la città con gli abitanti* (Elèuthera, 2014).

⁷⁵ Marabini, «Agire con un approccio di comunità», 55.

La dinamica dell'agire presenta molte sfaccettature differenti, per questo è importante, prima di addentrarci nella spiegazione delle dinamiche dell'azione di rete, soffermarci sulle cornici teoriche di riferimento del lavoro di rete⁷⁶.

La prima cornice è quella terapeutica che interpreta la rete come una “realtà curante e curabile (in senso clinico)”⁷⁷. Il terapeuta opera sulle interazioni della persona⁷⁸, a seconda della teoria di riferimento, per costruire una rete di sostegno al paziente e al suo percorso di cura oppure, considerando la rete stessa come bisognosa di cure, per accompagnarla nel riconoscimento e nella risoluzione di un problema.

La seconda cornice teorica è quella del *social networking* o del *community care*, che sono entrambe modalità operative per la costruzione di reti di aiuto a una persona o a un nucleo in difficoltà. Se nella prima ci si limita alla “manutenzione della rete, sapere chi sono gli altri, mettersi in rete, scambiarsi informazioni”⁷⁹ nel secondo caso, invece, l'operatore si muove attivamente per tessere reti di sostegno tali da potersi muovere in autonomia per prendersi cura della persona o della famiglia oggetto dell'intervento anche senza il suo intervento diretto⁸⁰. “In realtà, oltre che in riferimento al caso

⁷⁶ Lia Sanicola, «Orientamenti al lavoro di rete. Approcci teorici e metodologici», in *L'intervento di rete. Concetti e linee d'azione.*, di AA.VV., I Quaderni di Animazione Sociale (Torino: Edizioni Gruppo Abele, 1995), 38–48; Bartolomei e Passera, *L'assistente sociale: manuale di servizio sociale professionale*. In entrambi questi contributi vengono suggeriti i medesimi quattro modelli. Il quarto modello in elenco, che porta il totale a cinque, è ripreso da Alessandro Reati, «Le parole chiave», in *L'educatore professionale: guida per orientarsi nella formazione e nel lavoro*, a c. di Massimo Cardini e Laura Molteni (Roma: Carocci Faber, 2003), 62–75. e integrato con altre intuizioni

⁷⁷ Bartolomei e Passera, *L'assistente sociale: manuale di servizio sociale professionale*, 226. Le parentesi sono del testo originale.

⁷⁸ Triani, *Sulle tracce del metodo*.

⁷⁹ Reati, «Le parole chiave», 68.

⁸⁰ Bartolomei e Passera, *L'assistente sociale: manuale di servizio sociale professionale*.

individuale, questo indirizzo può rivolgersi a specifiche categorie di persone o alla comunità nel suo insieme”.⁸¹

In terzo luogo, vi è l’approccio relazionale⁸² che mira ad accompagnare l’utente verso un’autonomia nelle relazioni, valorizzando le sue reti naturali⁸³. L’operatore si pone come figura di sostegno, orientamento e facilitazione nelle reti relazionali del soggetto in modo che possa imparare a destreggiarsi nelle interazioni personali⁸⁴.

Un quarto approccio è individuabile nel lavoro di rete a livello istituzionale e organizzativo. Esso “consiste nel collegamento e nel coordinamento tra operatori, sia professionali che volontari, e le loro organizzazioni di appartenenza”⁸⁵.

Infine, vi è l’approccio comunitario, detto anche “della rete di reti”, che, staccandosi dal concetto di rete egocentrato a cui sono ancorati i primi tre modelli, mira a costruire un contesto comunitario, “un’intelligenza collettiva”⁸⁶ capace di generare benessere e cura. L’attenzione non è più sul *care* relativo alla presa in carico della singola situazione, bensì sul *development*, “cioè la promozione della dimensione sociopolitica della comunità”⁸⁷. Per questo motivo il modello è assimilabile a ciò che alcuni autori⁸⁸ chiamano *sviluppo di comunità*.

⁸¹ Triani, *Sulle tracce del metodo*, 89.

⁸² Sanicola, «Orientamenti al lavoro di rete. Approcci teorici e metodologici».

⁸³ Bartolomei e Passera, *L’assistente sociale: manuale di servizio sociale professionale*.

⁸⁴ Sanicola, «Orientamenti al lavoro di rete. Approcci teorici e metodologici».

⁸⁵ Reati, «Le parole chiave», 68.

⁸⁶ Marianella Sclavi, «Saper convergere tra diversi è l’arte del far comunità», in *Il lavoro sociale in ottica di comunità. Idee, visioni, metodi di lavoro.*, a c. di Roberto Camarligli e Francesco d’Angella, *Le matite di Animazione sociale* (Torino: Gruppo Abele, 2023), 103.

⁸⁷ Reati, «Le parole chiave», 68.

⁸⁸ Ripamonti, *Collaborare: metodi partecipativi per il sociale*, 2018; Ripamonti e Boniforti, *Metodi collaborativi: strumenti per il lavoro sociale di comunità*; Camarligli e d’Angella, *Il lavoro sociale in ottica di comunità. Idee, visioni, metodi di lavoro*.

2.4 Da una gabbia di acciaio a fili intrecciati nel vento⁸⁹

L'immagine della rete a questo punto ci può apparire come qualcosa di auspicabilmente stabile e continuo. Le ricerche di Yrjö Engeström, invece, ci suggeriscono che la struttura non deve essere necessariamente rigida come una *gabbia d'acciaio*. Il professore finlandese ha coniato il termine *knotworking*. Questa è una modalità di lavoro che va ad allargare ulteriormente la possibilità di lavorare in rete, facendo riferimento a una rete più sottile e flessibile. Il *knotworking* “è caratterizzato da un movimento di legatura, slegatura e ri-legatura insieme di fili apparentemente separati”⁹⁰. La natura processuale e sistemica della rete la rende un soggetto in continuo movimento. La necessaria flessibilità della rete è dimostrabile seguendo due diverse strade.

In primo luogo, la rete è tessuta da legami relazionali tra persone, dunque, in quanto sistema strutturato di elementi in divenire, non può essere una struttura ferma e immutabile. Se i membri della rete sono consapevoli di dover mantenere una certa flessibilità nel proprio agire, riusciranno a governare il cambiamento, viceversa saranno da esso governati.

In secondo luogo, la rete necessita di una struttura e un modo di pensare flessibile e aperto da parte dei propri membri, per garantire la propria continuità come gruppo di persone che collaborano. “L’organizzazione di un sistema (...) deve cambiare

⁸⁹ Il titolo del capitolo è tratto da Yrjö Engeström, *From Teams to Knots: Activity-Theoretical Studies of Collaboration and Learning at Work* (Cambridge: Cambridge University Press, 2008), 182.. Il testo in inglese riporta la parola “*web*” traducibile con “ragnatela”, ma che indica anche generalmente e in maniera figurata un intreccio più o meno ordinato, ed è la stessa parola che indica le reti sociali in Barnes, «Classes sociales et réseaux dans une île de Norvège».

⁹⁰ Engeström, *From Teams to Knots: Activity-Theoretical Studies of Collaboration and Learning at Work*, 194.

continuamente per poter garantire gli aggiustamenti necessari a mantenere la sua identità, la sua esistenza a fronte delle sollecitazioni dell'ambiente esterno. (...) Apertura e chiusura in un gruppo sono contemporanee. Il gruppo troppo chiuso muore per asfissia, troppo aperto muore per anomia, fondendosi con il resto dell'ambiente"⁹¹. Quaglino, il quale, nel suo testo, si riferisce ai gruppi di lavoro e non alle reti, ci fa comprendere come l'eccessiva chiusura di un sistema non consenta al sistema stesso di adattarsi al meglio all'ambiente, ma come anche l'eccessiva apertura o, potremmo dire, l'eccessiva flessibilità lo fanno scomparire nel vento del titolo.

Come in un intreccio di fili nel vento, gli intrecci si muovono, cambiano la forma del tessuto, ma esso non si scioglie e non diventa liquido. I nodi si toccano, si avvicinano e si allontanano, talvolta si formano nuovi intrecci e se ne sciolgono di altri, ma una trama e un ordito ben strutturati e mantenuti non si dissolveranno.

Il lavoro di rete, secondo Bonometti, segue linee più rigide, difficilmente adattabili al contesto educativo descritto come "magmatico" e in continuo movimento. Per questo la percezione di una rete capace di essere flessibile e mobile come quella descritta dal modello del *knotworking*, può essere più utile⁹².

Anche Granovetter aveva teorizzato l'importanza di legami deboli, ma non nel senso della mobilità e della plasmabilità che essi garantiscono. Il sociologo americano, che si riferisce ai sistemi economici, divide i legami in forti, cioè quelli con gli amici e la famiglia, che sono le persone che condividono con noi un sistema di norme e valori in

⁹¹ Gian Piero Quaglino, Sandra Casagrande, e Anna Maria Castellano, *Gruppo di lavoro, lavoro di gruppo: un modello di lettura della dinamica di gruppo: una proposta di intervento nelle organizzazioni* (Milano: R. Cortina, 1992), 47.

⁹² Stefano Bonometti, «I contesti dell'agire educativo», in *L'agire educativo: manuale per educatori e operatori socio-assistenziali*, a c. di Loredana Perla e Maria Grazia Riva (Brescia: La Scuola, 2016), 97–107.

virtù del tempo passato insieme, dell'intensità emotiva e della fiducia reciproca che intercorre fra le persone coinvolte nella "cricca"⁹³, e legami deboli, quelli con membri di altri gruppi che abitano il medesimo contesto. L'autore sostiene come la vera energia della comunità non provenga dalla forza dei suoi legami, bensì dalla presenza, dalla cura e dalla qualità dei suoi legami deboli. Infatti, sono i legami deboli che consentono il passaggio di informazioni, la contaminazione di saperi e l'incontro fra culture differenti⁹⁴. Sebbene la teoria della "forza dei legami deboli", dal titolo dell'articolo del 1973, nello studio delle organizzazioni comunitarie non sia ancora ben compresa⁹⁵, è stato osservato come la cura dei legami deboli possa portare nei contesti osservati (sistemi economici, aziende, gruppi di lavoro, reti comunitarie...) una maggiore creatività e pensiero divergente⁹⁶, un maggiore *empowerment* per alcune fasce svantaggiate della popolazione⁹⁷, ma sembra non avere effetti importanti sulla coesione sociale⁹⁸.

⁹³ Tradotto letteralmente dal termine *cliques* utilizzato dall'autore in Mark S. Granovetter, «The Strength of Weak Ties», *The American Journal of Sociology* 78, fasc. 6 (1973): 1360–80.

⁹⁴ Granovetter; Silvio Salej Higgins, Neylson Crepalde, e Ivan L. Fernandes, «Is Social Cohesion Produced by Weak Ties or by Multiplex Ties? Rival Hypotheses Regarding Leader Networks in Urban Community Settings», *PLoS One* 16, fasc. 9 (settembre 2021): n. e0257527.

⁹⁵ Ashwini Deshpande e Shantanu Khanna, «Can Weak Ties Create Social Capital? Evidence from Self-Help Groups in Rural India», *World Development* 146 (2021): n.105534.

⁹⁶ Markus Baer, «The Strength-of-Weak-Ties Perspective on Creativity: A Comprehensive Examination and Extension», *Journal of Applied Psychology* 95, fasc. 3 (2010): 592–601.

⁹⁷ Deshpande e Khanna, «Can Weak Ties Create Social Capital? Evidence from Self-Help Groups in Rural India».

⁹⁸ Higgins, Crepalde, e Fernandes, «Is Social Cohesion Produced by Weak Ties or by Multiplex Ties?»

3 La comunità

Se la cornice teorica a cui si desidera fare riferimento in questa tesi è quella del lavoro di rete comunitario, occorre dare dei confini semantici a cosa si intende per comunità.

Definire la comunità è un compito complesso. Ciascuna definizione che ne è stata data nel corso della storia ha sempre ricevuto critiche o, quantomeno, precisazioni e aggiunte.

Diversi autori hanno riflettuto, infatti, su quale fosse il *quid* che unisce le persone in modo tale da poterle definire *comunità*.

È interessante allora osservare la definizione di Roberto Esposito che suggerisce come la comunità non sia unita da qualcosa in positivo, bensì da una mancanza, un compito comune, un debito. La comunità, secondo Esposito, espone ciascuno di fronte al non essere più completamente padrone di sé stesso, della propria soggettività⁹⁹. Gallino esplicita maggiormente il contenuto di questo compito comune, spiegando come non sia legato a una mancanza, bensì a un compito degli uni verso gli altri e di ciascuno nei confronti della collettività di anteporre “più o meno consapevolmente i valori, le norme, i costumi, gli interessi della collettività, considerata come un tutto, a quelli personali, o del proprio sotto-gruppo o di altre collettività; ovvero quando la coscienza di interessi comuni, anche se indeterminati, il senso di appartenere a un’entità socioculturale positivamente valutata e a cui si aderisce affettivamente, e l’esperienza di relazioni sociali anche coinvolgono la totalità delle persone diventano di per sé

⁹⁹ Roberto Esposito, *Communitas: origine e destino della comunità* (Torino: Einaudi, 1998).

fattori operanti solidarietà”¹⁰⁰. Gallino in questa definizione aggiunge un nuovo elemento. Il *quid c’è* ed è un sentimento comune di solidarietà. Il sociologo sottolinea che ciò non significa che all’interno della comunità non vi siano dinamiche di potere e dominio o conflitti; la comunità può essere una collettività egualitaria, democratica e armoniosa, ma non tutte le comunità lo sono. Gallino suggerisce anche come, questo sentire comune di solidarietà sia più semplice tra le persone che abitano il medesimo territorio, una comunità locale, ma possa svilupparsi anche in altre collettività.

Già Tönnies aveva introdotto che la comunità potesse essere legata anche da un sentimento affettivo comune. Anzi, è proprio il sentirsi in legame intimo con i membri della comunità a differenziare la stessa con la società. Il sociologo tedesco, che per primo ha distinto i due concetti in ambito scientifico, considera la comunità ciò che ciascuno interpreta come *dentro* a quei confini che ciascuno percepisce come i termini della propria comunità, mentre la società è tutto ciò che sta *là fuori*. La definizione di dove finisca la comunità e inizi la società è, quindi, molto soggettiva, secondo Tönnies. Anche per questo motivo, la comunità, sempre secondo Tönnies, è intrinsecamente buona, mentre occorre, talvolta difendersi dalla società¹⁰¹. “Si parlerà di una comunità comprendente l’umanità intera, così come vuole essere la Chiesa. Ma la società umana viene intesa come” un puro e semplice coesistere di persone indipendenti l’una dall’altra”¹⁰². Il legame comunitario è così caratterizzante da poter instaurare una simmetria relazionale anche in situazioni in cui strutturalmente la relazione è gerarchica. Tönnies fa l’esempio della relazione servo-padrone e spiega come anche

¹⁰⁰ Luciano Gallino, *Dizionario di sociologia*, 2ª ed. riv. e aggiornata. (Torino: UTET, 2004), 145.

¹⁰¹ Ferdinand Tönnies, *Comunità e società*, trad. da Giorgio Giordano (Milano: Edizioni di Comunità, 1979).

¹⁰² Tönnies, 145.

tra di loro possa svilupparsi quel senso di vicinanza intima tipico della comunità. L'autore poi individua tre tipi di comunità:

- *Di sangue*: che fa riferimento alle relazioni familiari e di parentela. È definita come quella comunità che gode degli stessi beni, che siede allo stesso tavolo e che si protegge sotto lo stesso tetto. È l'immagine conviviale che ben rappresenta quei legami quotidiani, ordinari e intimi, ma i legami familiari non sono sempre legati al luogo. Un familiare lontano può sentire e ricercare con i propri parenti quello stesso sentimento *domestico* pur abitando un altro luogo.
- *Di luogo*: sono quelli delle relazioni di vicinato. Tönnies le rappresenta come le relazioni all'interno del villaggio, nel quale la semplice delimitazione dello spazio e un certo isolamento dagli altri villaggi danno vita a legami comunitari. Anche il legame con il proprio "villaggio" può essere mantenuto a distanza, anche se più difficilmente rispetto al legame di parentela. È importante sottolineare come il riferimento al villaggio e alla campagna come luoghi privilegiati della comunità sono indicatori del fatto che secondo il sociologo tedesco l'urbanizzazione e l'industrializzazione sono fenomeni che contrastano la crescita di sentimenti comunitari¹⁰³.
- *Di spirito*: sono quelli legati alle relazioni di amicizia o di fede, di lavoro o altre collettività unite da un *quid* che sia rappresentabile con qualcosa di spirituale. "È una comunità più di approdo che di partenza, scelta più che subita"¹⁰⁴. L'arbitrarietà rappresenta la forza e la debolezza dei legami comunitari spirituali, poiché come una scelta può determinare l'ingresso nella comunità, un'altra scelta può determinarne

¹⁰³ Sergio Tramma, *Pedagogia della comunità: criticità e prospettive educative* (Milano: Franco Angeli, 2009).

¹⁰⁴ Tramma, 32.

l'uscita. Infine, sebbene siano importanti frequenti riunioni *vis a vis* con gli amici, la spiritualità del legame può superare la distanza e rimanere salda anche senza incontri. In questo senso, le nuove tecnologie legate ai contatti video, migliorate ulteriormente durante la pandemia, permettono lo svolgimento di riunioni faccia a faccia anche tra luoghi remoti¹⁰⁵.

Anche il filosofo, economista e sociologo inglese Max Weber sostiene la soggettività del concetto di comunità. Egli ritiene che essa sia formata da coloro i quali si sentono parte di essa e condividono un sistema di valori e di legami, affettivi o relazionali, nei confronti degli altri membri¹⁰⁶.

Triani, infine, individua anch'egli la definizione di comunità in relazione al concetto di società, ma analizza anche i rapporti tra comunità e singolo individuo. Come già descritto, la società secondo Triani è qualcosa di mediato e artificiosamente impersonale, ma imprescindibile, poiché è garanzia di quel sistema di norme e leggi che garantiscono lo stare insieme. La società, però, "ha bisogno della vitalità del livello comunitario"¹⁰⁷. Il rapporto tra individuo e comunità è risolvibile in questo modo: il singolo ha bisogno della comunità come luogo della sua realizzazione e del soddisfacimento dei propri bisogni relazionali e di autorealizzazione¹⁰⁸, ma la comunità non esisterebbe senza l'impegno dei singoli nella relazione con gli altri.

¹⁰⁵ Il tema della gestione delle relazioni mediate dal mezzo digitale nel periodo post pandemico è ancora ampiamente dibattuto. La novità degli avvenimenti non ha ancora permesso una trattazione approfondita del tema.

¹⁰⁶ Max Weber, *Economia e società*, trad. da Giorgio Giordano e Pietro Chiodi, vol. 1 (Milano: Edizioni di Comunità, 1999).

¹⁰⁷ Triani, *La collaborazione educativa*, 64.

¹⁰⁸ Abraham Harold Maslow, *Teoria della motivazione umana*, a c. di Raffaello Barbaresi (Milano: Industrie Pirelli, 1973).

3.1 Comunità online, comunità diffuse.

Indagando intorno al concetto comunità e a tutti i termini che vi ruotano intorno, si nota che essi hanno una particolarità linguistica non indifferente: se pronunciato in lingua inglese, essi fanno riferimento ad attività riferibili oggi al mondo *online*. *Comunità* è il concetto definito fin qui, ma *community* nell'immaginario collettivo ha tutt'altro significato. *Lavoro di rete* fa riferimento a tutto quanto illustrato nel paragrafo precedente, ma *network* è attinente alla struttura delle reti digitali, se poi aggiungiamo l'aggettivo *social* connotiamo chiaramente il termine verso tutti quei sistemi nati negli ultimi 20 anni che si fanno sempre più spazio nelle vite di molti, come *Facebook* o *Instagram*, ma *sociale*, in italiano, è comunemente riferito a un aspetto legato all'attenzione agli altri, alle persone, in particolare quelle più in difficoltà. Questo fraintendimento linguistico rende anche più complessa la ricerca bibliografica, come vedremo più avanti.

Le comunità, come detto, sono collettività che condividono una certa prossimità. Gli studiosi del secolo scorso, chiaramente, leggevano nel concetto di prossimità solamente la vicinanza fisica e i legami comunitari che potevano superare la lontananza, dovevano avere un radicamento forte, come un legame familiare o un'amicizia profonda¹⁰⁹ o ancora una forte identità nazionale, come accade per i migranti che restano legati al Paese d'origine, pur non abitandoci più¹¹⁰. Oggi, però, possiamo superare questo concetto per rintracciare elementi distintamente comunitari

¹⁰⁹ Tönnies, *Comunità e società*.

¹¹⁰ Raymond Breton, «Institutional Completeness of Ethnic Communities and the Personal Relations of Immigrants», *American Journal of Sociology* 70, fasc. 2 (1964): 193–205.

anche in quei legami che non condividono criteri geografici, ma legati alla qualità dell'interazione e non al mezzo che la rende possibile o alla distanza tra le persone¹¹¹.

Piercesare Rivoltella individua in Internet, percepito talvolta come strumento disgregante e individualizzante, una possibilità per permettere la partecipazione di tutti a dei legami comunitari. Anzi, l'analfabetismo digitale e l'impossibilità di accedere alla rete per mancanza di strumenti o infrastrutture da parte di alcune fasce della popolazione (anziani, migranti, abitanti delle periferie, ecc.) può portare all'esclusione dall'accesso a diversi servizi al cittadino. Ne abbiamo avuto la prova quando, durante la pandemia, con le scuole chiuse, molti bambini delle fasce più povere della popolazione sono stati esclusi dalla didattica a distanza o comunque ne hanno avuto accesso in ritardo.

L'autore, insieme al Centro di Ricerca sull'Educazione ai Media, all'Innovazione e alle Tecnologie (CREMIT), ha coniato la perifrasi "tecnologie di comunità" proprio ad indicare quelle tecnologie digitali, come i *social network*, che, allo stato di sviluppo attuale, sono in grado "di attivare e mantenere connessioni, vere e proprie sinapsi sociali"¹¹² pur in assenza di un aspetto che abbiamo fin qui riconosciuto come importante per gli scambi comunicativi all'interno della comunità: il luogo. La perifrasi, a un secondo livello di approfondimento, indica invece un nuovo paradigma

¹¹¹ Bonometti, «I contesti dell'agire educativo»; Sheldon Goldenberg e Valerie A. Haines, «Social Networks and Institutional Completeness: From Territory to Ties», *Canadian Journal of Sociology* 17, fasc. 3 (1992): 301–12; Pier Cesare Rivoltella, *Costruttivismo e pragmatica della comunicazione on line: socialità e didattica in internet* (Gardolo: Erickson, 2003).

¹¹² Pier Cesare Rivoltella, *Tecnologie di comunità* (Brescia: Morcelliana - La Scuola, 2017), 8.

metodologico che vede nelle tecnologie digitali alcune potenzialità nell'attivazione delle comunità, pur necessitando di alcune attenzioni.

Gli ambienti mediali diventano spazio collaborativo nel momento in cui si ha la condivisione (a distanza e in maniera asincrona, ma non necessariamente né entrambi né uno di questi) del medesimo strumento di lavoro. Ne sono un esempio i *cloud*, ovvero quegli strumenti dell'ambiente digitale che permettono di lavorare ciascuno dal proprio *device* (PC, smartphone, tablet...) in qualunque momento e da qualsiasi luogo al medesimo oggetto, per esempio un testo o un foglio di calcolo¹¹³. Ma la percezione dei media come *ambienti*, secondo Rivoltella, non è l'ultima possibile. Dopo il passaggio percettivo da *strumento* (in passato i media erano percepiti solo come strumenti, incapaci di influenzare il comportamento umano e utilizzabili a piacimento dall'uomo) ad *ambiente*, ovvero contesti di vita nei quali l'uomo può muoversi, oggi i media vivono una nuova metamorfosi (o *mediamorfosi*) e si trasformano in reali tessuti connettivi che mantengono in contatto comunità diffuse nello spazio e nel tempo¹¹⁴.

3.2 Lavoro di comunità e lavoro di rete

Comunità e reti sociali non sono la stessa cosa. Sebbene vi siano alcune attinenze i termini identificano concetti differenti.

Se possiamo definire, aggiungendo una nuova definizione, la rete come un insieme di legami diretti e indiretti che intercorrono tra un gruppo di persone e organizzazioni¹¹⁵,

¹¹³ Rivoltella, *Tecnologie di comunità*.

¹¹⁴ Rivoltella.

¹¹⁵ Robert Perrucci e Dena B. Targ, «Network Structure and Reactions to Primary Deviance of Mental Patients», *Journal of Health and Social Behavior* 23, fasc. 1 (1982): 2–17; Andrew Clark, «Understanding Community: A review of networks, ties and contacts» (Economic and Social Research Council, maggio 2007), https://eprints.ncrm.ac.uk/id/eprint/469/1/0907_understanding_community.pdf.

la definizione di comunità è molto più ampia, non tanto per la dimensione della popolazione individuata da una rete o da una comunità, quanto come approccio.

Approcciare ai contesti territoriali o sociali (perché non tutte le comunità sono radicate in un territorio e vi sono legami comunitari che superano le distanze territoriali¹¹⁶) utilizzando i vari approcci metodologici di comprensione delle reti sociali si possono incontrare diverse difficoltà.

Già la definizione dei due concetti risulta un problema. La presenza o l'assenza delle caratteristiche di rete o di comunità rende complessa l'identificazione di contesti adatti alla ricerca. Per questo la letteratura scientifica è non così ricca e, soprattutto, molto discorde rispetto al collegamento, a volte implicito, fra la comunità e la rete¹¹⁷.

Per questo motivo, in questa tesi si è scelto di porsi in un ambito ben preciso e individuabile nel filone metodologico che riguarda il lavoro di rete di tipo territoriale¹¹⁸, così definito dalle scienze sociali, ma che ha diverse attinenze con il concetto di *lavoro sociale in ottica di comunità* presentato da diversi autori¹¹⁹. Questo nome, però, pone l'accento in maniera eccessiva sull'informalità delle relazioni comunitarie, per questo si sceglie di parlare di lavoro di rete in contesti comunitari, in modo da chiarire che quello di cui si parla è un'azione comunitaria, ma di cui vengono tenuti da conto anche gli aspetti formali e istituzionali.

¹¹⁶ Breton, «Institutional Completeness of Ethnic Communities and the Personal Relations of Immigrants»; Clark, «Understanding Community»; Rivoltella, *Tecnologie di comunità*.

¹¹⁷ Clark, «Understanding Community».

¹¹⁸ Oliva, Croce, e Merlo, «Appunti di metodo per un intervento di rete con approccio egocentrato»; Sanicola, «Orientamenti al lavoro di rete. Approcci teorici e metodologici»; Bartolomei e Passera, *L'assistente sociale: manuale di servizio sociale professionale*; Sanicola, *Dinamiche di rete e lavoro sociale: un metodo relazionale*.

¹¹⁹ Ripamonti e Boniforti, *Metodi collaborativi: strumenti per il lavoro sociale di comunità*; Camarligli e d'Angella, *Il lavoro sociale in ottica di comunità. Idee, visioni, metodi di lavoro*.

3.3 Comunità di pratica, comunità che lavorano

Un altro importante contributo alla definizione del concetto di comunità arriva da uno dei massimi esperti di apprendimento sociale, lo svizzero Etienne Wenger. Egli spiega come le persone si aggregano in *comunità di pratica*, le quali sono comunità che hanno il preciso compito di produrre conoscenza. Wenger sostiene che le comunità sono rette essenzialmente da un fare qualcosa insieme e questo *qualcosa* lo chiama *pratica*. Questo può essere un ulteriore nodo per tenere insieme il lavoro di comunità e il lavoro di rete, poiché le comunità, secondo Wenger, possono essere aggregate proprio dal mettere in *pratica* qualcosa insieme. Inoltre, le pratiche definiscono la comunità, nel senso che ne edificano significati, valori, artefatti¹²⁰. Esistono 4 livelli di analisi delle pratiche:

- *Negoziazione di significati*: ogni pratica è utile a meglio definire un quadro semantico comune tra i membri della comunità, i quali lo producono e modificano continuamente e ne sono influenzati. Aggiunge l'autore che “un significato è sempre il prodotto della sua negoziazione (...) non esiste né in noi, né nel mondo ma in quella relazione dinamica che è il vivere nel mondo”¹²¹.
- *Pratiche di comunità*: ciascuna pratica aumenta il livello di coerenza della comunità rispetto al proprio universo di valori.
- *Apprendimento*: le pratiche possono essere definite come “un insieme di storie di apprendimento condivise”¹²². In questo senso le pratiche costituiscono il modo in

¹²⁰ Etienne Wenger, *Comunità di pratica: apprendimento, significato e identità*, trad. da Roberto Merlini (Milano: R. Cortina Editore, 2006).

¹²¹ Wenger, 54.

¹²² Wenger, 87.

cui la comunità genera conoscenza. L'apprendimento avviene in particolare negli incontri intergenerazionali e in quelli fra i neofiti e i membri più esperti.

- *Generazione di confini*: le pratiche contribuiscono a definire i confini della comunità mediante la costruzione di un'identità comune. I confini si definiscono sia in termini *topografici* (dove inizia e finisce la comunità) sia in termini qualitativi (legati alla maggiore o minore apertura della comunità). Confini troppo rigidi impediscono alla comunità di apprendere dall'esterno e manifestano una certa chiusura della comunità rispetto al mondo esterno. Una eccessiva mobilità e permeabilità dei confini, invece, logora la comunità stessa dissolvendola nel mondo. Una buona permeabilità permette alla comunità di evolvere e apprendere accogliendo anche altri membri.

Le comunità di pratica si realizzano ove siano presenti tre dimensioni distinte:

- Un impegno reciproco dei membri della comunità, i quali, legati da un profondo senso di appartenenza e da rapporti di fiducia, si prodigano per il mantenimento e il miglioramento della comunità.
- Un'intrapresa comune, cioè un impegno non solo reciproco, ma anche rivolto a un obiettivo condiviso.
- Un repertorio condiviso e reificato costituito da artefatti, strumenti, valori, conoscenze, abitudini e linguaggi.¹²³

La comunità, dunque, secondo Wenger, si realizza perché produce qualcosa, o almeno si impegna a farlo. Insomma, la comunità è quella collettività che si raduna attorno a un lavoro comune. Il lavoro di rete, in prospettiva comunitaria, può quindi essere inteso

¹²³ Wenger, *Comunità di pratica: apprendimento, significato e identità*.

anche come una pratica della comunità operata in collaborazione dalla comunità intera, nella quale, garantendo processi decisionali orizzontali, vengono promosse pratiche partecipative. È la comunità intera, nelle sue dinamiche reticolari, a muoversi e lavorare insieme, a collaborare.

4 Le dinamiche del lavoro di rete comunitario

Il lavoro di rete in ambito comunitario è una possibilità di azione mediante la quale i membri delle comunità si incontrano per condividere la pratica stessa del costruire e costituire le condizioni per il bene comune.

La prima dinamica individuabile è, dunque, quella della condivisione. Il significato di questo termine che oggi sembra maggiormente diffuso è quello applicato dal linguaggio informatico riferito alla possibilità di utilizzare contemporaneamente documenti, file e piattaforme messe in comune da parte di più utenti o più programmi. Possiamo dire, dunque, che la condivisione nella comunità, in primo luogo, significa la possibilità di utilizzare risorse che sono appunto *condivise* fra i membri.

Tuttavia, il risvolto comunitario del concetto di condivisione non si può fermare alla sola “messa in comune” di risorse e informazioni, ma anche c’entra anche con il prendere decisioni condivise. Procedimento tutt’altro che semplice: prendere decisioni che siano percepite come positive o per lo meno accettabili dai membri della comunità significa far convergere posizioni talvolta distanti e contrarie tra loro¹²⁴. Per farlo

¹²⁴ Marianella Sclavi e Lawrence Susskind, «Tre know-how per aprire percorsi di confronto creativo.», in *Il lavoro sociale in ottica di comunità. Idee, visioni, metodi di lavoro.*, a c. di Roberto Camarighi e Francesco d’Angella, *Le matite di Animazione sociale* (Torino: Gruppo Abele, 2023), 112–21.

occorre passare dal considerare le posizioni al comprendere quali sono gli interessi dei membri della comunità¹²⁵. Per spiegarla con un esempio:

*In una biblioteca ci sono due studenti che litigano. Il primo vorrebbe aprire la finestra della stanza perché, accaldato, ha bisogno di aria fresca. Il secondo, al contrario, la vorrebbe chiusa, poiché soffre di reumatismi e la corrente d'aria diretta gli dà fastidio. La bibliotecaria, ascoltati i due litiganti, apre la finestra nella stanza accanto, in modo da dare refrigerio al primo, senza sottoporre l'altro a una corrente fastidiosa per i suoi dolori.*¹²⁶

Questo racconto ci fa comprendere la differenza fra una *posizione* (la finestra chiusa o aperta) e un *interesse* delle persone “che le ha portate ad assumere quella posizione. Il problema è trovare risposte non alle posizioni, ma agli interessi”¹²⁷.

Trovare pratiche e modalità di lavoro e obiettivi condivisi è un processo che richiede nella comunità una certa predisposizione all'elasticità e una buona dose di creatività. Non serve che tutti abbiano necessariamente queste caratteristiche, ma è bene che siano in possesso di chi ha un ruolo di responsabilità o leadership nel contesto.¹²⁸

Accettare procedimenti condivisi è complesso anche perché può risultare in una limitazione del potere di alcuni membri rispetto ad alcuni processi decisionali o risorse materiali. Infatti “Il noto brocardo per cui la proprietà consiste nello *ius utendi et abutendi* (trad. potere di usare e abusare) (...) non si può applicare ai beni in uso

¹²⁵ Sclavi e Susskind.

¹²⁶ Roger Fisher, William Ury, e Bruce Patton, *Getting to Yes: Negotiating Agreement without Giving In*, 3rd updat and revis (New York: Penguin Books, 2011).

¹²⁷ Sclavi e Susskind, «Tre know-how per aprire percorsi di confronto creativo.», 118.

¹²⁸ Marianella Sclavi e Lawrence Susskind, «La leadership che facilita il decidere insieme», in *Il lavoro sociale in ottica di comunità. Idee, visioni, metodi di lavoro.*, a c. di Roberto Camarighi e Francesco d'Angella, *Le matite di Animazione sociale* (Torino: Gruppo Abele, 2023), 122–29.

condiviso”¹²⁹ e il *policy-making*¹³⁰ condiviso è senz’altro un “bene” che migliora la vita delle comunità. Per favorire il rafforzamento di legami comunitari in un contesto è dunque auspicabile promuovere una forte partecipazione alla costruzione delle politiche.

4.1 La partecipazione

La pratica del lavoro di rete si verifica, dal punto di vista analizzato in questa tesi, in un *setting*¹³¹ comunitario, caratterizzato da orizzontalità e una forte intensità e densità relazionale. La presenza di una rete fitta di relazioni comporta la necessità di coinvolgere più attori possibili nel lavoro di rete, fino ad arrivare ai singoli cittadini. La loro *partecipazione* va incoraggiata e stimolata perché la rete non rimanga solo un sistema di buone relazioni fra enti e istituzioni.

Anche il concetto di partecipazione è approfonditamente studiato, da molte scienze diverse, dal design alle scienze politiche, dall’urbanistica all’economia. Inoltre, le scienze sociali individuano diversi punti di vista intorno all’universo partecipativo. Può essere considerata un’idea “multilivello” poiché può essere analizzato sia dal punto di vista etico e dei presupposti valoriali che sostengono l’azione collettiva, sia da quelle psicologiche e personali legate alla scelta e ai comportamenti sia, ancora, se

¹²⁹ Luigi Alici, *Forme del bene condiviso* (Bologna: il Mulino, 2007), 16.

¹³⁰ Con *policy-making* ci si riferisce alla costruzione di politiche pubbliche

¹³¹ Per *setting* intendiamo qui la definizione di *setting pedagogico* di Igor Salomone, ovvero sia l’insieme delle caratteristiche (o vincoli) di contesto strutturali, relazionali, simboliche e affettive, che definiscono il contesto stesso e rendono possibili determinati processi educativi. Igor Salomone, *Il setting pedagogico: vincoli e possibilità per l’interazione educativa* (Roma: La nuova Italia scientifica, 1997).

ne possono studiare le implicazioni sociali e le dinamiche contestuali¹³². Il significato principale del termine, dunque, rimanda al “far parte”, all’“esserci” o anche al “prendere parte”: tre significati che rimandano a dinamiche d’azione crescenti. È interessante notare, come il concetto di partecipazione sia stato analizzato da diversi autori in scale incrementali.

Ripamonti lo individua, infatti, come “un processo multiforme e a intensità variabile”¹³³ e ne individua quattro forme:

- La partecipazione *di fatto* è l’esperienza del far parte di un gruppo di persone per attribuzione, per nascita o per alcune caratteristiche comuni, senza che vi sia una scelta legata alla partecipazione a un gruppo. Si *fa parte*, per esempio, della propria famiglia, di una nazione, delle persone che attendono l’autobus 52 delle 7.33 al capolinea ogni mattina.
- La partecipazione *spontanea* si differenzia dalla prima per via dell’origine intenzionale della scelta dei soggetti che cercano, tramite la partecipazione, di soddisfare bisogni di natura personale, pur facendo sperimentare ai soggetti alcuni “beni relazionali”¹³⁴ i quali sono strettamente legati ai processi collettivi.
- La partecipazione *volontaria*, è “l’adesione a una realtà che pur soddisfacendo bisogni personali di chi vi partecipa, persegue però finalità collettive”¹³⁵. È la forma partecipativa di chi sceglie di associarsi a cooperative, associazioni, club, ecc. Le esigenze personali che caratterizzano la scelta di associarsi, secondo Norma De

¹³² Angela Fedi, «Partecipare significa : l’immagine della partecipazione tra i militanti dell’azione collettiva», *Psicologia di comunità : gruppi, ricerca azione e modelli formativi*, fasc. 2 (2005): 55–66.

¹³³ Ripamonti, *Collaborare: metodi partecipativi per il sociale*, 2018, 109.

¹³⁴ Ripamonti, 110.

¹³⁵ Triani, *La collaborazione educativa*, 86.

Piccoli sono di due tipi. I primi fanno riferimento alla necessità di poter scegliere e controllare gli eventi; la partecipazione, in questo caso sostiene e sviluppa la *self-efficacy* e la *self-esteem*. Il secondo insieme di bisogni si riferisce, invece, all'appartenenza e alla necessità di ciascuno di formarsi un'identità sociale¹³⁶.

- La partecipazione *provocata*, infine, indica quel processo che comincia con un'azione intenzionale di un'istituzione pubblica o un'organizzazione sociale tesa a sollecitare e promuovere la partecipazione rivolgendosi a un determinato target di cittadini¹³⁷.

Il significato principale del termine, dunque, rimanda al “far parte”, all’“esserci” o anche al “prendere parte”: tre significati che rimandano a dinamiche d'azione crescenti. È interessante notare, come il concetto di partecipazione sia stato analizzato da diversi autori in scale incrementali.

Tra le prime scale elaborate c'è quella di Sherry Arnstein, pubblicata nel 1969. Essa prevede otto livelli che descrivono la partecipazione dei cittadini alla programmazione delle politiche pubbliche. I due livelli inferiori sono la *manipolazione* e la *terapia* (intesa come il lavoro del “to cure”) e sono indicati come livelli *non partecipativi*. I successivi due sono raccolti come gradi di *tokenismo*, cioè quella pratica per cui si danno piccole concessioni ai cittadini per dare un'apparente possibilità di partecipare. Sono indicati con le azioni, dal più basso al più alto, dell'*informare*, *consultare* (il processo per cui si chiede un parere ai cittadini, ma poi non se ne tiene conto in sede di decisione) e *accomodare* (un grado più alto di tokenismo nel quale ai cittadini

¹³⁶ Norma De Piccoli, «Sulla partecipazione», *Psicologia di comunità : gruppi, ricerca azione e modelli formativi*, fasc. 2 (2005): 27–36.

¹³⁷ Ripamonti, *Collaborare: metodi partecipativi per il sociale*, 2018.

vengono richiesti diversi consigli, ma l'ammissibilità e la liceità dei consigli stessi resta in campo ai *powerholders*, come li chiama l'autore). Infine, abbiamo i tre livelli di partecipazione. Il *partenariato* è la forma di partecipazione effettiva minima per Arnstein e può essere descritta come la possibilità per i cittadini di negoziare le politiche con i decisori. Più in alto, il *potere in delega*, cioè la possibilità per i cittadini di scegliere i *powerholders*, e, sul gradino più alto della scala, il *controllo operato direttamente dai cittadini*, il quale avviene quando i cittadini hanno la maggioranza o la totalità delle possibilità di voto al tavolo delle decisioni¹³⁸.

Il lavoro di Sherry Arnstein è il punto di partenza di quello di David Wilcox che riduce la scala a cinque gradini. La particolarità di questa scala è che non descrive solo rapporti di potere politico, ma teoricamente è utilizzabile in qualsiasi contesto partecipativo. Il gradino più basso è quello dell'*informazione*: come scrive l'autore, "il minimo che tu possa fare è dire ai cittadini che cosa è stato pianificato"¹³⁹. Più in alto la *consultazione* prevede che si diano delle opzioni ai cittadini per avere un feedback, poi il *decidere insieme* che apre i tre livelli della *partecipazione sostanziale*. I due successivi sono l'*agire insieme* e il *sostenere le iniziative indipendenti della comunità*, che prevede che i *decision makers* tradizionali si astengano di fatto dalle decisioni e dalle azioni operative limitandosi ad azioni di controllo (tipiche delle istituzioni pubbliche) o al sostegno economico e progettuale, ma il processo decisionale e l'azione fattuale delle politiche sono portate avanti dai cittadini. La scala di valutazione per Wilcox è solo uno dei tre assi di un diagramma cartesiano. Gli altri due sono le fasi

¹³⁸ Sherry R. Arnstein, «A Ladder Of Citizen Participation», *Journal of the American Institute of Planners* 35, fasc. 4 (1 luglio 1969): 216–24.

¹³⁹ Traduzione da David Wilcox, «The guide to effective participation» (Joseph Rowntree Foundation, 1994), <http://ourmuseum.org.uk/wp-content/uploads/The-Guide-to-Effective-Participation.pdf>.

del processo (*Innesco, Preparazione, Partecipazione effettiva e continuazione*) e gli stakeholders del processo. L'autore spiega, infatti, che diversi stakeholders sono diversamente coinvolti nel processo decisionale e la loro partecipazione evolve nel corso del tempo¹⁴⁰.

Questa scala è ripresa da Livia Cadei che ai livelli di *informazione, consultazione, coinvolgimento e cooperazione*¹⁴¹, sceglie per l'ultimo gradino il termine *empowerment*¹⁴², poiché il restituire ogni aspetto del processo di decisione ai cittadini vuol dire restituire loro voce e diritti.

Ci sono poi altre due scale di partecipazione che appaiono utili trattando di partecipazione in contesti educativi.

La prima è quella di Hart, il quale individua una scala della partecipazione per i bambini, individuando otto livelli. I tre più in basso sono *manipolazione, decorazione e tokenismo*. È interessante il significato che dà alla *decorazione* descrivendola come quella pratica per cui ai bambini vengono date magliette e cartelli e insegnati balli e canzoni, ma i bambini non conoscono pienamente il significato di ciò che proclamano. Proseguendo, Hart individua altri cinque livelli di partecipazione descrivendo il ruolo attribuito ai bambini in ciascuno. Essi sono: *bambini incaricati dagli adulti, ma informati; consultati e informati; processo decisionale condiviso con i bambini, ma iniziato dagli adulti; processo iniziato e diretto dai bambini; processo innescato dai bambini e condiviso con gli adulti*. È interessante come i bambini, al crescere della

¹⁴⁰ Wilcox.

¹⁴¹ gli ultimi due livelli ricalcano *decidere insieme e agire insieme* di David Wilcox

¹⁴² Livia Cadei, Rosita Deluigi, e Jean Pierre Pourtois, *Fare per, fare con, fare insieme: progetti di cittadinanza tra scuole e famiglie* (Azzano San Paolo: Junior, 2016).

partecipazione, a un livello inferiore prendono pienamente il controllo del processo, poi, più in alto, lo ricondividono con gli adulti¹⁴³.

Infine, Harder, Burford e Hoover, partendo dallo studio della partecipazione nel design, confrontano tra loro diverse scale di valutazione per arrivare a strutturare un diagramma cartesiano, che richiama per certi versi quello di Willcox, a tre assi che ha come dimensioni la profondità, l'ampiezza e lo scopo. Il primo fa riferimento a quanto gli stakeholders siano coinvolti, l'ampiezza descrive invece, quantitativamente e qualitativamente, gli stakeholders coinvolti, infine lo scopo spiega quale è l'obiettivo di quella dinamica partecipativa in quel momento, in base alla fase del processo partecipativo. Risulta particolarmente interessante il modo di analizzare la profondità della partecipazione, non alla possibilità di scegliere e pianificare le politiche, ma a quella di poter partecipare alle dinamiche educative e di apprendimento, solitamente saldamente controllate dai decisori, di ipotetici cittadini locali (*indigenous*). Nel livello più basso c'è la denigrazione, nel quale la cultura dei cittadini viene apertamente screditata. Più in alto il livello della negligenza, nel quale il valore del sapere dei cittadini viene sminuito escludendolo dai programmi educativi. Si passa poi ai livelli di partecipazione effettiva. Il livello 1 è quello dell'"*apprendere riguardo*" la cultura dei cittadini che viene, però, ancora descritta da chi detiene il potere; segue l'"*imparare da*" nel quale la cultura locale viene enfatizzata e studiata, ma la possibilità di accedere a ruoli formativi per i cittadini è ancora minima; Più in alto l'"*imparare insieme*", nel quale c'è un buon livello di partecipazione, ma esiste ancora una divisione fra culture. Infine, il livello dell'"*imparare come uno*" prevede che le due culture siano

¹⁴³ Roger A. Hart, *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship.*, Innocenti Essays 4 (Firenze: United Nations Children's Fund - Spedale degli Innocenti, 1992).

pienamente integrate¹⁴⁴. I tre autori, dunque, considerano la detenzione del potere non come possibilità di decidere, ma come possibilità di insegnare e questa, dal punto di vista educativo, è una prospettiva interessante.

La partecipazione democratica ai contesti comunitari apre, così, la strada alla modalità effettiva con cui la comunità agisce, ovvero la collaborazione.

4.2 La collaborazione

La comunità si configura, infine, come contesto di possibilità collaborative, cioè il luogo in cui è possibile “un’azione congiunta per il raggiungimento di obiettivi condivisi”¹⁴⁵, senza necessariamente che la totalità degli obiettivi sia condivisa da tutti i membri della comunità stessa, ma che vi sia l’intenzione di costruire un contesto che sia migliorativo per il bene comune.

Il lavoro di rete in ambito comunitario è un contesto collaborativo. Per trovare il significato di collaborazione ci addentriamo nella etimologia della parola, andando a vedere le radici più antiche delle parole. Se infatti “*cum-laborare*” dal latino esprime proprio il significato che già conosciamo, con il suo universo semantico che riguarda il lavoro, lo sforzo e la fatica condivisi (o una wengeriana *intrapresa*) comune, la radice “*lahb*”, da cui deriva “lavoro” “ha il senso proprio di ‘afferrare’ e quello figurato di ‘volgere il desiderio’ verso qualcosa”¹⁴⁶. La collaborazione non è orientata solo dalle attività comuni, bensì dalle passioni che animano le pratiche quotidiane delle persone

¹⁴⁴ Marie K. Harder, Gemma Burford, e Elona Hoover, «What Is Participation? Design Leads the Way to a Cross-Disciplinary Framework», *Design Issues* 29, fasc. 4 (ottobre 2013): 41–57.

¹⁴⁵ Ripamonti, *Collaborare: metodi partecipativi per il sociale*, 2018, 79.

¹⁴⁶ Ripamonti e Boniforti, *Metodi collaborativi: strumenti per il lavoro sociale di comunità*, 7.

che abitano i contesti. La prima pratica collaborativa, si può dire, è quella del passare tempo insieme, donarselo reciprocamente¹⁴⁷.

Un'altra definizione di collaborazione, di Helen Sullivan, studiosa di politiche pubbliche, la presenta come “una più o meno stabile configurazione di norme, risorse e relazioni generata, negoziata e riprodotta da attori differenti, ma interdipendenti, che permette loro di agire insieme nella sfida verso l'interesse pubblico”¹⁴⁸. Secondo l'autrice australiana, la collaborazione è necessaria in ogni ambito delle politiche pubbliche, dall'amministrazione locale alle relazioni internazionali¹⁴⁹.

Anche la collaborazione, così come la partecipazione, si articola come un processo che può assumere diverse forme e livelli di intensità. Nella sua forma più debole può essere descritto come il mero coordinamento delle azioni orientato a fare in modo che ciascuno sia messo nelle condizioni di raggiungere un guadagno personale¹⁵⁰. Ma una collaborazione profonda richiama all'agire congiunto, non solamente coordinato, e orientato all'interesse comune¹⁵¹ cioè a fare in modo che ciascuno dei membri che collaborano ottenga un guadagno dall'azione comune, ma anche che tutti i membri insieme ne ottengano uno.

Possiamo individuare alcune condizioni utili per una collaborazione proficua nel lavoro di rete comunitario. In primo luogo, occorre che i soggetti coinvolti abbiano

¹⁴⁷ Boniforti, «Far spazio al protagonismo dell'homo cooperans».

¹⁴⁸ Helen Sullivan, *Collaboration and public policy* (Berlino: Springer, 2022), 5. Tradotto dall'originale

¹⁴⁹ Sullivan, *Collaboration and public policy*; Richard Freeman, «Helen SULLIVAN, Collaboration and Public Policy: Agency in the Pursuit of Public Purpose», *International Review of Public Policy* 5, fasc. 2 (18 luglio 2023): 236–38.

¹⁵⁰ Francesco Viola, *Forme della cooperazione: pratiche, regole, valori* (Bologna: Il mulino, 2004).

¹⁵¹ Triani, *La collaborazione educativa*.

una disposizione alla sensibilità e all'ascolto verso gli altri¹⁵². Questo ascolto, però non deve essere orientato solamente a conoscere le opinioni di tutti, ma richiede la disponibilità a riposizionarsi in maniera creativa¹⁵³. L'ascolto non è solo una pratica da utilizzare all'interno della comunità che opera, ma è anche una pratica di confine destinata ad arricchire la comunità mediante l'incontro con realtà al di fuori della comunità stessa¹⁵⁴. La prima condizione per una buona collaborazione, quindi, è l'ascolto tollerante e fiducioso¹⁵⁵ che mantenga una postura flessibile tale da riuscire a costruire un'intenzionalità comune, un allineamento degli interessi.¹⁵⁶

In secondo luogo, troviamo la necessità che la collaborazione preveda un agire congiunto¹⁵⁷, una intrapresa comune¹⁵⁸ che renda la collaborazione un agire reale sul mondo e non solamente uno scambio di buone intenzioni. L'azione dovrà necessariamente anche essere coordinata, in modo che l'agire di ciascuno porti benefici all'azione comune¹⁵⁹.

Poi è necessario che ci sia un sistema istituzionale di leggi e norme che regoli i rapporti. I contesti comunitari in cui si prende per assodata la lealtà di tutti i membri sono rischiosi e occorre un impianto istituzionale dato da leggi (eteroimposte) e norme (definite dalla comunità stessa) tali da costruire uno "scenario di fiducia"¹⁶⁰. La *legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali* è un

¹⁵² Viola, *Forme della cooperazione: pratiche, regole, valori*.

¹⁵³ Selavi e Susskind, «Tre know-how per aprire percorsi di confronto creativo.»

¹⁵⁴ Boniforti, «Far spazio al protagonismo dell'homo cooperans».

¹⁵⁵ Ripamonti, *Collaborare: metodi partecipativi per il sociale*, 2018.

¹⁵⁶ Selavi, «Saper convergere tra diversi è l'arte del far comunità»; Ripamonti, *Collaborare: metodi partecipativi per il sociale*, 2018.

¹⁵⁷ Viola, *Forme della cooperazione: pratiche, regole, valori*.

¹⁵⁸ Wenger, *Comunità di pratica: apprendimento, significato e identità*.

¹⁵⁹ Ripamonti, *Collaborare: metodi partecipativi per il sociale*, 2018.

¹⁶⁰ Ripamonti, 84.

esempio di norma che regola la collaborazione e la partecipazione delle realtà locali alla realizzazione del Piano di Zona, cioè la programmazione degli interventi sociali e assistenziali che si realizzeranno in un determinato territorio. La legge impone alle istituzioni pubbliche di ricercare attivamente la partecipazione degli attori sociali al *policy making* e trovare forme collaborative perché essi conformino la propria azione alle decisioni prese di comune accordo¹⁶¹.

Infine, per un lavoro di rete comunitario, è necessario che vi sia sostegno reciproco fra i membri della comunità stessa. Infatti, le prime condizioni sono soddisfatte anche da qualunque competizione sportiva: c'è l'intenzione comune di volersi impegnare per raggiungere la vittoria e l'agire comune del disputare la partita, ma il sostegno reciproco è chiaramente assente¹⁶². È la solidarietà, e se ne darà una trattazione più ampia nel secondo capitolo, ad essere condizione caratterizzante della collaborazione in ambito comunitario.

5 Per concludere

Questo primo capitolo affronta le principali teorie e le applicazioni pratiche rispetto ad alcuni temi e concetti che ruotano attorno al lavoro di rete.

Il primo oggetto indagato è stato la rete, definita come un sistema multidimensionale e complesso di relazioni. Esso è sia un paradigma di pensiero sia una vera e propria modalità di azione, utile per leggere la complessità dei sistemi di relazioni, ma anche per affrontare quella sinergia necessaria per affrontare le sfide del mondo di oggi,

¹⁶¹ «Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali», Pub. L. No. 328 (2000).

¹⁶² Viola, *Forme della cooperazione: pratiche, regole, valori*; Ripamonti, *Collaborare: metodi partecipativi per il sociale*, 2018.

caratterizzato da profondi cambiamenti culturali, frammentazione sociale e povertà educativa.

In secondo luogo, è stato indagato il tema del lavoro di rete per comprenderne modelli e teorie di riferimento nelle diverse scienze. Ne è emerso un concetto che si discosta dall'essere un modello operativo, per avvicinarsi maggiormente a una filosofia di intervento che mira non solo alla risoluzione di problemi, ma anche alla valorizzazione delle relazioni umane e istituzionali le quali hanno un potere trasformativo sui contesti, territoriali, digitali e affettivi, come possiamo definire quelli familiare o quei contesti diffusi nei quali i migranti riconoscono la propria comunità nazionale. Il lavoro di rete comunitario è un tipo particolare di lavoro di rete che si caratterizza per una orizzontalità delle relazioni, un alto grado di partecipazione e una certa flessibilità delle modalità operative e delle dinamiche relazionali. Queste caratteristiche sono garantite dalla compresenza di legami più forti e stabili e di legami più deboli e dinamici.

In terzo luogo, si è definita la comunità, andando ad esplorare nuovamente le teorie di riferimento della sociologia, della pedagogia, dell'antropologia e della psicologia. Esse si sviluppano intorno a un *quid* che diversi autori hanno provato a identificare, per esempio, le *pratiche* per Etienne Wenger, una mancanza per Esposito, la famiglia, il vicinato o gli affetti più spirituali per Tönnies.

Infine, si è giunti alla definizione delle dinamiche del lavoro di rete comunitario: la partecipazione, la condivisione e la collaborazione, che ritroveremo nei capitoli seguenti come aspetti centrali di questa tesi.

La definizione e la circoscrizione di questi concetti è utile per la prosecuzione di questa tesi, che andrà ora ad indagare la posizione della Chiesa rispetto ad essi attraverso i documenti relativi alla Dottrina Sociale della Chiesa.

II Una Chiesa che si pensa in rete

Dopo aver analizzato le caratteristiche del lavoro di rete e la sua rilevanza, occorre ora prendere in considerazione il secondo polo della presente indagine: la realtà della Chiesa cattolica in Italia come soggetto attivo della vita dei territori anche in campo educativo e sociale, attraverso la molteplicità delle sue espressioni e dei suoi attori interni.

La Chiesa cattolica italiana con le sue 226 diocesi e le sue 25465 parrocchie¹⁶³, è ancora capillarmente presente nel nostro territorio e già in sé costituisce una rete molto articolata di nodi, che ha vissuto e continua a vivere cambiamenti in stretto rapporto con le trasformazioni interne al cattolicesimo e con quelle che caratterizzano la società.

Attualmente la realtà ecclesiale del nostro Paese, come le chiese di molti altre nazioni del cosiddetto contesto occidentale, è caratterizzata da alcuni fenomeni che hanno una forte rilevanza sia al proprio interno, sia nella dinamica dei diversi territori¹⁶⁴: diminuzione delle persone che si dichiarano cattoliche, riduzione della frequenza ai riti religiosi, calo delle vocazioni sacerdotali e religiose; rimodulazione della vita delle parrocchie attraverso accorpamenti e/o la costituzione di unità pastorali più vaste; crescita delle responsabilità affidate ai diaconi e ai laici; crescita della convivenza (e

¹⁶³ Cfr. <https://www.chiesacattolica.it/annuario-cei/regioni-diocesi-e-parrocchie/>

¹⁶⁴ La letteratura sui cambiamenti in atto nella Chiesa cattolica in generale e nel nostro paese è molto vasta. Per un primo quadro in lingua italiana si rinvia a: Luca Diotallevi, *Fine corsa: La crisi del cristianesimo come religione confessionale* (Bologna: Edizioni Dehoniane, 2017); Luca Diotallevi, *La messa è sbiadita: La partecipazione ai riti religiosi in Italia dal 1993 al 2019* (Soveria Mannelli (CZ): Rubbettino Editore, 2024); Chiara Giaccardi e Mauro Magatti, *La scommessa cattolica* (Bologna: Il Mulino, 2019); Franco Garelli, *Piccoli atei crescono: davvero una generazione senza Dio?* (Il mulino, 2016); Rita Bichi e Paola Bignardi, *Dio a modo mio: giovani e fede in Italia* (Milano: Vita e pensiero, 2015); Rita Bichi e Paola Bignardi, *Il futuro della fede: nell'educazione dei giovani la Chiesa di domani* (Milano: Vita e pensiero, 2018); Rita Bichi e Paola Bignardi, *Cerco, dunque credo? I giovani e una nuova spiritualità.*, Nuova Edizione (Milano: Vita e Pensiero, 2024); Paola Bignardi e Domenico Simeone, *(D)io allo specchio: giovani e ricerca spirituale* (Milano: Vita e Pensiero, 2022).

del confronto) con altre confessioni religiose cristiane e con altre religioni; nuove sensibilità culturali e nuove istanze etiche soprattutto nelle fasce giovanili; permanenza, seppure con modalità in parte diverse dal passato, della ricerca spirituale e di senso.

Ognuno di questi fenomeni (come altri ben più vasti che riguardano il contesto sociale e culturale nel suo insieme) richiederebbe un approfondimento specifico che però non rientra negli scopi del presente lavoro. Ciò che invece occorre mettere in luce è come in questa situazione di forte trasformazione è andata crescendo all'interno della Chiesa italiana, in stretta connessione con la Chiesa universale l'attenzione ai processi collaborativi e partecipativi, sia al proprio interno, sia nel modo di intendere e realizzare il proprio rapporto con le realtà non ecclesiali e con la vita sociale nel suo insieme. Le realtà ecclesiali hanno sempre più consapevolezza dell'importanza di pensarsi in rete con il territorio e di operare in rete e stanno cercando di tradurre in pratica il riconoscimento di questo valore¹⁶⁵. Prima di prendere in esame, attraverso l'individuazione di specifici progetti e la voce di alcuni operatori, come vada concretizzandosi questa attenzione e quali dinamiche di cambiamento comporti, è perciò necessario allargare l'orizzonte cercando di mettere in luce come a partire dal Concilio Vaticano II, seppure con intensità diversa a seconda dei momenti, la Chiesa abbia pensato alla propria identità e missione, non in termini autoreferenziali, ma accentuando il valore della ricerca del bene comune e l'accentuazione delle dinamiche partecipative.

¹⁶⁵ Per un approfondimento di questa attenzione della Chiesa Italiana verso la collaborazione con i territori si rinvia a tutta la documentazione prodotta in questi anni all'interno delle Settimane sociali. Cfr. <https://www.settimanesociali.it/category/le-settimane-sociali/>

Il Concilio Vaticano II, certamente l'evento più importante della storia della Chiesa Cattolica del '900¹⁶⁶, ha portato ad un profondo rinnovamento nel modo in cui la comunità ecclesiale pensa se stessa e il suo rapporto con il mondo. I documenti conciliari di riferimento al riguardo sono la *Lumen Gentium*, la Costituzione sulla Chiesa e la *Gaudium et Spes*, la Costituzione sul rapporto tra la Chiesa e il mondo contemporaneo. Leggendo questi documenti si coglie una rinnovata attenzione verso categorie come comunione, partecipazione, collaborazione, bene comune e una nuova attenzione verso i temi della democrazia, del dialogo, del confronto costruttivo con la cultura contemporanea.

Un modo rinnovato di intendere, da parte della Chiesa, la vita sociale, orientata al bene comune, e in essa la propria funzione, ha trovato espressione nell'aggiornamento dei principi della dottrina sociale che ispirano attualmente l'azione educativa e sociale delle realtà ecclesiali. Il cambiamento invece nel modo di intendere la vita interna della Chiesa e la sua azione di evangelizzazione ha trovato espressione, soprattutto con il pontificato di Papa Francesco, nella riscoperta e nell'attualizzazione della categoria di sinodalità.

1 I principi della dottrina sociale della Chiesa

Il Compendio della Dottrina Sociale della Chiesa è il documento che raccoglie tutti gli insegnamenti e i principi di base della Chiesa Cattolica per quanto riguarda la vita sociale e politica delle persone, dei governanti e delle Nazioni del Mondo. Esso si basa

¹⁶⁶ La letteratura sul Concilio Vaticano II è vastissima. Per un primo approfondimento: John W. O'Malley, *Che cosa è successo nel Vaticano II* (Milano: Vita e Pensiero, 2010); Gilles Routhier, *Il Concilio Vaticano II: recezione ed ermeneutica* (Milano: Vita e Pensiero, 2007); Gilles Routhier, *Un Concilio per il XXI secolo: il Vaticano II cinquant'anni dopo* (Milano: Vita e Pensiero, 2012).

su quattro principi fondamentali: La dignità della persona umana, il bene comune, la sussidiarietà e la solidarietà ¹⁶⁷.

1.1 La dignità umana

Al primo principio è dedicato un intero capitolo del Compendio che prova a spiegare prima di tutto che cosa il documento intenda per “uomo”. La Chiesa intende l’essere umano come *persona*, cioè, innanzitutto, come *essere in relazione*: “La persona non può mai essere pensata unicamente come assoluta individualità, edificata da se stessa e su se stessa, quasi che le sue caratteristiche proprie non dipendessero da altri che da sé. Né può essere pensata come pura cellula di un organismo disposto a riconoscerle, tutt'al più, un ruolo funzionale all'interno di un sistema”¹⁶⁸. La dottrina sociale della Chiesa parte dal presupposto che la società sia l’espressione di uomini e donne che costituiscono un tessuto relazionale complesso.

Proseguendo, la *persona umana* è considerata come *imago Dei*, quindi inviolabile e intangibile nella sua dignità, parimenti se sia uomo o donna. La dignità dell’uomo, i suoi diritti e le sue possibilità di sviluppo sono più importanti, secondo il documento, rispetto agli altri ordini: “L'ordine sociale, pertanto, e il suo progresso debbono sempre lasciar prevalere il bene delle persone, poiché l'ordine delle cose deve essere subordinato all'ordine delle persone”¹⁶⁹. Il personalismo espresso dalla dottrina sociale della Chiesa, però non è da considerare uno sguardo orientato esclusivamente alla

¹⁶⁷ Pontificium Consilium de iustitia et pace, *Compendio della dottrina sociale della Chiesa* (Città del Vaticano: Libreria editrice vaticana, 2005).

¹⁶⁸ Pontificium Consilium de iustitia et pace, par. 125.

¹⁶⁹ Concilio Vaticano II, *Gaudium et spes: costituzione pastorale del Concilio Ecumenico Vaticano II sulla Chiesa nel mondo contemporaneo* (Roma: Concilio Vaticano II, 1969), par. 26.

singola persona, ma è un *personalismo comunitario*¹⁷⁰. Infatti “il primato della persona sulla società non esclude (...) che la vita comunitaria, come vita solidale nell’unione di intenti e di valori, sia un fine”¹⁷¹.

Il capitolo non termina e prosegue analizzando poi il tema della libertà, dell’uguaglianza e dei diritti umani. Infine, torna sul tema della socialità umana, ribadendo come essa sia costitutiva dell’uomo e accennando a come proprio nell’incontro delle differenze nasca il concetto di *bene comune*.

1.2 Il bene comune

Il *bene comune* è quella positività cui gli uomini tendono naturalmente¹⁷² e che nasce dal sentimento di interdipendenza insito nelle persone¹⁷³. Si può definire come “l’insieme di quelle condizioni della vita sociale che permettono tanto ai gruppi quanto ai singoli membri di raggiungere la propria perfezione più pienamente e più speditamente”¹⁷⁴.

Tali condizioni, però, non sono ideali e stabili nel tempo, e, sebbene l’uomo sia naturalmente disposto e teso nel raggiungimento e mantenimento del bene comune, non significa che esso non sia capace e di distruggerlo e stravolgerlo. Sono condizioni

¹⁷⁰ Ryszard Rybka, «Il giusto ordine sociale secondo la Costituzione Pastorale “La Chiesa nel mondo contemporaneo” Gaudium et spes», *Angelicum* 84, fasc. 2 (2007): 343–59.

¹⁷¹ Mario Toso, *Welfare society: l’apporto dei pontefici da Leone XIII a Giovanni Paolo II* (Roma: Libreria Ateneo Salesiano, 1995), 136.

¹⁷² Lorenzo Ornaghi, «Dizionario di dottrina sociale della Chiesa: Bene comune», *Dizionario di dottrina sociale della Chiesa*, 2004, https://www.dizionariodottrinasociale.it/Autori/Bene_comune.html.

¹⁷³ Concilio Vaticano II, *Gaudium et spes: costituzione pastorale del Concilio Ecumenico Vaticano II sulla Chiesa nel mondo contemporaneo*.

¹⁷⁴ Concilio Vaticano II, par. 26.

che hanno bisogno di cura, poiché le disposizioni naturali dell'uomo vanno accompagnate da reali intenzioni personali e sociali per essere coltivate.

Il tema del cambiamento climatico è esempio lampante di questo tema. Il clima è *bene comune*¹⁷⁵ secondo la Chiesa, poiché contribuisce al benessere dell'umanità intera. Tuttavia, gli uomini per decenni hanno scelto di non occuparsene assolutamente, causando una serie di squilibri climatici che portano i popoli dei Paesi maggiormente colpiti a vedere le proprie condizioni di benessere – talvolta già precarie - compromesse. La cura della *casa comune*¹⁷⁶, intesa come contesto comune di vita, rappresenta la cura nei confronti di ciascun uomo e ciascuna collettività affinché abbia le condizioni per crescere e raggiungere la perfezione.

Nella prospettiva del lavoro di rete, quello del *bene comune* è un concetto fondamentale. Se il lavoro di rete è l'agire in maniera congiunta e intenzionale per perseguire obiettivi condivisi, l'agire congiunto dell'umanità intera sarà teso al bene comune. Andando ad analizzare processi e contesti più limitati, come quelli territoriali, il bene comune e il lavoro di rete sono dunque strettamente legati.

Gli “obiettivi condivisi”¹⁷⁷ delle definizioni già citate nel capitolo precedente possono essere affiancati e addirittura sovrapposti al concetto di bene comune per le persone che vivono nel contesto sul quale insiste la rete.

Inoltre, la tutela dei diritti e la cura per la possibilità di migliorarsi per i propri membri sono obiettivi interni evidenziati da diversi autori che trattano di legami comunitari.

Anzi, parlando di comunità, il bene comune si configura davvero come quell'insieme

¹⁷⁵ papa Francesco, «*Laudato si*»: lettera enciclica del Santo Padre Francesco sulla cura della casa comune (Milano: Centro Ambrosiano, 2015).

¹⁷⁶ papa Francesco.

¹⁷⁷ Ripamonti, *Collaborare: metodi partecipativi per il sociale*, 2018.

di condizioni che consentono lo sviluppo di ciascuno dei membri, ma anche di tutti i membri insieme e la cura del bene comune come l'impresa comune individuata da Wenger come una delle caratteristiche delle comunità di pratica.

1.3 La solidarietà

Il principio di solidarietà fa riferimento al sentimento di interdipendenza fra le persone e i popoli, anche quando questo viene sopito, trascurato o calpestato ¹⁷⁸. Essa deve il suo attuale significato ad una abitudine giuridica romana. Infatti, nell'antica Roma vi era l'abitudine di stipulare contratti di obbligazione collettivi in cui ciascuno dei contraenti era chiamato, in alcune circostanze, a rispondere del debito per intero, *in solidum* appunto, e non solo della propria parte ¹⁷⁹. Il termine *solidus* ci consente di accostare anche il tema della solidarietà a quello della solidità. È il sentimento della solidarietà, di responsabilità reciproca, che, tra gli altri, tiene unita una comunità ¹⁸⁰.

La solidarietà si configura, dunque, come la responsabilità di dover rendere un prestito, di dover restituire qualcosa che si è ricevuto. Ha a che fare con la equa distribuzione dei beni e con la tutela del bene comune. È un debito che, come dice il “*Compendio*”, gli uomini hanno nei confronti della società ¹⁸¹.

La solidarietà nella dimensione cristiana assume il significato del dono gratuito. Se l'uomo è *imago dei*, infatti, non può essere considerato come solamente degno del

¹⁷⁸ Pontificium Consilium de iustitia et pace, *Compendio della dottrina sociale della Chiesa*.

¹⁷⁹ Eros Monti, «Dizionario di dottrina sociale della Chiesa: Solidarietà», Dizionario di dottrina sociale della Chiesa, 2004, <https://www.dizionariodottrinasociale.it/Autori/Solidarieta.html>.

¹⁸⁰ Tönnies, *Comunità e società*; Tramma, *Pedagogia della comunità: criticità e prospettive educative*.

¹⁸¹ Pontificium Consilium de iustitia et pace, *Compendio della dottrina sociale della Chiesa*.

rispetto dei suoi diritti e tutelato nella sua persona, ma occorre che ci si prenda cura di ciascuno sostenendolo nei suoi bisogni e desideri più profondi.

La solidarietà, inoltre, si configura come impegno plurale e non individuale. La costituzione di una società solida, infatti, prevede la partecipazione in molti soggetti differenti che si mettono a servizio e che mettano al servizio dei più poveri i propri beni ¹⁸². Il debito nei confronti del mondo e della società si concretizza, secondo la Chiesa, come un debito nei confronti proprio dei più poveri. La solidarietà non assume quindi la dimensione del dono, ma quella della giustizia in ottica redistributiva: non condividere i propri beni con i più poveri è ingiusto e aumenta le disuguaglianze. Emerge, dunque, il tema dell'utilizzo sociale dei beni e della proprietà privata. ¹⁸³. La Chiesa, mediante la solidarietà, ricorda che i poveri costituiscono una parte fondamentale e fondativa della società e, in particolare, delle comunità cristiane.

Infine, la solidarietà si configura come un patto universale nel quale ciascuno si impegna per la salvaguardia del bene comune. “Ogni lesione della solidarietà e dell'amicizia civica provoca danni ambientali, così come il degrado ambientale, a sua volta, provoca insoddisfazione nelle relazioni sociali”.¹⁸⁴. La tutela dell'ambiente è l'azione di solidarietà che contraddistingue il nostro tempo, nel quale i Paesi più industrializzati hanno cercato una crescita costante a discapito della “cura della casa

¹⁸² papa Francesco, *Fratelli tutti: lettera enciclica del Santo Padre Francesco sulla fraternità e l'amicizia sociale* (Città del Vaticano: Libreria editrice vaticana, 2020).

¹⁸³ papa Francesco; Pontificium Consilium de iustitia et pace, *Compendio della dottrina sociale della Chiesa*.

¹⁸⁴ papa Benedetto XVI, *Lettera enciclica «Caritas in veritate»: sullo sviluppo umano integrale nella carità e nella verità* (Città del Vaticano: Libreria editrice vaticana, 2009).

comune”¹⁸⁵ e oggi sono i Paesi più poveri, almeno finora, a pagare il prezzo più alto in termini di danni ambientali.

1.4 La sussidiarietà

La sussidiarietà all’interno della dottrina sociale della Chiesa è definibile come la cura rivolta alle persone, tramite le famiglie, le associazioni e le organizzazioni. Dal punto di vista sociale, invece, la sussidiarietà è quel principio secondo il quale “una società di ordine superiore non deve assumere il compito spettante a una società di ordine inferiore, privandola delle sue competenze, ma deve piuttosto sostenerla in caso di necessità”.¹⁸⁶

Il principio di sussidiarietà ha molto a che fare con ciò che, nel primo capitolo, quasi tutti gli autori citati, definivano come massimo livello partecipativo. Le istituzioni si pongono in aiuto (*subsidium*, da cui deriva “sussidiarietà”) alle realtà più piccole e vicine ai cittadini in modo da sostenerne l’azione, senza assorbire o eliminare l’azione delle realtà più prossime alle persone, nella dimensione più adeguata a rispondere al problema espresso. La sussidiarietà ha, nel suo stesso significato due aspetti. Il primo è negativo (non in quanto dannoso, ma poiché comporta un’astensione, una diminuzione del potere), e prevede che i cittadini non attribuiscono troppo potere e responsabilità allo Stato in modo che esso non arrivi a “soffocare o diminuire la responsabilità e attività dei corpi intermedi nella società”¹⁸⁷. Il secondo è invece un aspetto positivo (nel senso che comporta un impegno ad agire, anche qui non vi è

¹⁸⁵ papa Francesco, «*Laudato si*»: lettera enciclica del Santo Padre Francesco sulla cura della casa comune.

¹⁸⁶ Chiesa cattolica, *Catechismo della chiesa cattolica: compendio* (Cinisello Balsamo; Città del Vaticano; Libreria editrice vaticana, 2012), 403.

¹⁸⁷ Rybka, «Il giusto ordine sociale secondo la Costituzione Pastorale “La Chiesa nel mondo contemporaneo” Gaudium et spes», 357.

giudizio etico) della definizione e presume la necessità che lo stato sia di aiuto e sostegno alle realtà che intervengono.

Accanto alla sussidiarietà, dunque, c'è un altro concetto che riveste una importanza profonda per il nostro lavoro, che è quello dei “corpi intermedi”.

Essi sono la forma in cui si organizza la società civile e sono capaci “di contribuire al conseguimento del bene comune ponendosi in un rapporto di collaborazione e di efficace complementarità rispetto allo Stato e al mercato”¹⁸⁸ per migliorare il livello di partecipazione democratica.

Sono i corpi intermedi che mettono in comunicazione le istituzioni più grandi e i cittadini, andando incontro a quei bisogni cui lo Stato non riesce a far fronte in maniera adeguata a causa delle già citate difficoltà ¹⁸⁹.

Flavio Felice¹⁹⁰ utilizza il termine coniato da Luigi Sturzo “enti concorrenti” per chiamare i “corpi intermedi”. Infatti, sostiene, se concepiamo queste aggregazioni come qualcosa che occupa lo spazio vuoto tra lo Stato e i cittadini, potremmo sottendere l'idea che esso svolga solo la funzione di essere “cinghia di trasmissione” del potere Statale verso i cittadini. Invece, gli “enti concorrenti” concorrono, e talvolta competono, per il bene delle persone.

Il principio di sussidiarietà, principio giuridico con origini antiche ¹⁹¹, è stato integrato anche nell'articolo 118 della Costituzione italiana. Nell'ordinamento esso prevede un

¹⁸⁸ Pontificium Consilium de iustitia et pace, *Compendio della dottrina sociale della Chiesa*, par. 356.

¹⁸⁹ Cesareo, *Welfare responsabile*.

¹⁹⁰ Flavio Felice, Verso Trieste: il ruolo (fondamentale) dei corpi intermedi, intervista di Andrea Canton, 29 gennaio 2024, <https://www.settimanesociali.it/news/verso-trieste-il-ruolo-fondamentale-dei-corpi-intermedi/>.

¹⁹¹ Daniela Ciaffi e Filippo Maria Giordano, a c. di, *Storia, percorsi e politiche della sussidiarietà: le nuove prospettive in Italia e in Europa* (Bologna: Il mulino, 2020).

verso verticale, riguardante l'attribuzione di poteri ai Comuni, salvo che l'esercizio di essi richiede un intervento più ad ampio raggio. Poi prevede un senso orizzontale, legato all'attività di promozione del protagonismo e della produzione di servizi da parte dei cittadini e delle organizzazioni ¹⁹².

1.5 Lo stretto collegamento tra la dottrina sociale della Chiesa e il lavoro di rete

Nel rileggere il Compendio, le encicliche e i documenti della Dottrina Sociale, emerge chiaramente l'apertura della Chiesa al dialogo con il mondo e l'invito rivolto a ogni fedele e alle Chiese particolari a costruire una rete di relazioni. L'analisi di questi documenti nasce dalla seconda delle domande generative di questa tesi, nella quale ci si chiede come il lavoro di rete si espliciti nella vita della Chiesa.

“La socializzazione è (...) frutto ed espressione di una tendenza naturale, quasi incontenibile, degli esseri umani: la tendenza ad associarsi per il raggiungimento di obiettivi che superano le capacità e i mezzi di cui possono disporre i singoli individui”¹⁹³. Se l'obiettivo è quello del bene comune e della cura per la dignità umana, gli uomini hanno la necessità di associarsi.

Nella Dottrina Sociale, i corpi intermedi assumono rilievo come strumenti per collegare i cittadini allo Stato, offrendo un'alternativa o un complemento all'azione pubblica e al mercato. Politica pubblica e corpi intermedi devono collaborare per costruire una società giusta, con ruoli distinti: lo Stato sostiene e regola l'azione dei corpi intermedi senza comprometterne l'autonomia, lasciando che essi realizzino la

¹⁹² «art. 118», Costituzione della Repubblica Italiana § (1947).

¹⁹³ papa Giovanni XXIII, *Mater et magistra: lettera enciclica* (Milano: Vita e Pensiero, 1961).

maggior parte delle iniziative, in linea con il principio di sussidiarietà. A loro volta, essi promuovono la partecipazione attiva dei cittadini, mantenendo un'organizzazione comunitaria.

Il Compendio della Dottrina Sociale della Chiesa nomina per la prima volta la rete nei primi paragrafi dell'introduzione: "Scoprendosi amato da Dio, l'uomo comprende la propria trascendente dignità, impara a non accontentarsi di sé e ad incontrare l'altro in una rete di relazioni sempre più autenticamente umane"¹⁹⁴. Per questo motivo la Chiesa invita i cristiani a tessere relazioni improntate alla giustizia e alla pace per rinnovare nel profondo le strutture sociali. Le strutture della società, dunque, sono il frutto delle relazioni dell'uomo, delle famiglie e dei gruppi intermedi.

Reticolare è poi il principio di sussidiarietà, che la Chiesa stessa cerca di mettere in atto al suo interno, in maniera verticale. La Chiesa, infatti, attua un'importante suddivisione del lavoro dal nodo¹⁹⁵ centrale, il Vaticano, ai nodi locali¹⁹⁶. A questi ultimi sono delegate le scelte e le decisioni relative a ciò che succede all'interno del proprio territorio di riferimento, mentre per i problemi che si rifanno a più nodi o che possono interessare l'intero sistema i nodi di livello più alto intervengono per principio di autorità.

Il principio di sussidiarietà non è applicato solo per il decision-making o la risoluzione di controversie, ma anche per la strutturazione della Chiesa locale. Ciascuna realtà

¹⁹⁴ Pontificium Consilium de iustitia et pace, *Compendio della dottrina sociale della Chiesa*, 4.

¹⁹⁵ In Laguerre, Michel S. «Global Catholicism and Corporate Network Governance». In *Network Governance of Global Religions*, 78–105. United States: Routledge, 2011. L'autore individua con il termine "node" le sedi di decisione centrali e territoriali della Chiesa. Il nodo, infatti, richiama la "Network Governance" cui fa riferimento il capitolo citato.

¹⁹⁶ Michel S. Laguerre, «Global Catholicism and Corporate Network Governance», in *Network Governance of Global Religions*, Book, Section voll. (United States: Routledge, 2011), 78–105.

locale, infatti, in relazione con la Chiesa globale, costruisce la forma della propria azione pastorale¹⁹⁷, garantendo così che ciascuna Chiesa locale possa entrare facilmente in dialogo con le altre realtà presenti in quel determinato territorio e che la sua azione sia facilmente comprensibile per le persone che lo abitano.

La prospettiva del lavoro di rete comporta poi la partecipazione diretta degli attori in gioco. La Chiesa sollecita le persone ad impegnarsi politicamente nel territorio che abitano. La partecipazione alla vita pubblica e alle attività sociali è centrale nella vita dei cristiani¹⁹⁸, ma la partecipazione oggi non si declina solo in questo modo. Come vedremo nei paragrafi successivi, essa si esprime nel prender parte ai processi decisionali, progettuali ed educativi della Chiesa con stile sinodale.

1.6 La Sinodalità

“Sinodalità” è un termine utilizzato maggiormente negli ultimi decenni per spiegare un concetto molto più antico. La parola deriva da “sinodo” che a sua volta è l’unione delle parole greche σύν, che è la preposizione “con”, e ὁδός, che significa “via, cammino”. Il termine esprime, quindi, il concetto di camminare insieme, ma anche quello del radunarsi in assemblea¹⁹⁹. Entrambi i concetti fanno riferimento chiaramente ad alcuni aspetti della vita della Chiesa, fin dai tempi della sua nascita.

¹⁹⁷ Laguerre.

¹⁹⁸ Rybka, «Il giusto ordine sociale secondo la Costituzione Pastorale “La Chiesa nel mondo contemporaneo” Gaudium et spes».

¹⁹⁹ Commissione Teologica Internazionale, «La sinodalità nella vita e nella missione della Chiesa (2 marzo 2018)», 2018, https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/cti_documents/rc_cti_20180302_sinodalita_it.html.

Nel 1965 Paolo VI istituì il sinodo dei Vescovi. Questo organo permanente e consultivo ha come obiettivo quello di affiancare il Papa nelle decisioni fornendo informazioni utili dai nodi decisionali ²⁰⁰ della Chiesa in tutto il Mondo ²⁰¹.

Il senso del Sinodo dei Vescovi è, dunque, quello di condividere il cammino decisionale e la responsabilità del Governo della Chiesa con il Pontefice, sebbene questo rimanga nelle mani del Pontefice stesso.

La grande innovazione e il cambiamento del concetto di sinodalità nei decenni che separano la fine del Concilio Vaticano II dal Pontificato di Francesco è quella di costatare la necessità della partecipazione nel cammino sinodale anche per i laici. Se dapprima la chiamata sinodale era rivolta ai Vescovi e pochi altri delegati, oggi la spinta è quella ad allargare il campo sinodale, in ottemperanza alla *Gaudium et Spes* che chiedeva: “I pastori, da parte loro, riconoscano e promuovano la dignità e la responsabilità dei laici nella Chiesa; si servano volentieri del loro prudente consiglio, con fiducia affidino loro degli uffici in servizio della Chiesa e lascino loro libertà e margine di azione, anzi li incoraggino perché intraprendano delle opere anche di propria iniziativa (...) in questo modo infatti si afferma nei laici il senso della propria responsabilità, ne è favorito lo slancio e le loro forze più facilmente vengono associate all'opera dei pastori” ²⁰².

²⁰⁰ Laguerre, «Global Catholicism and Corporate Network Governance».

²⁰¹ papa Paolo VI, «Apostolica sollicitudo - Lettera Apostolica in forma di Motu Proprio sull'Istituzione del Sinodo dei vescovi per la Chiesa universale, 15 settembre 1965», 1965, https://www.vatican.va/content/paul-vi/it/motu_proprio/documents/hf_p-vi_motu-proprio_19650915_apostolica-sollicitudo.html.

²⁰² Concilio Vaticano II, *Gaudium et spes: costituzione pastorale del Concilio Ecumenico Vaticano II sulla Chiesa nel mondo contemporaneo*.

Già il Concilio Vaticano II, dunque, invitava Vescovi e Sacerdoti a condividere la responsabilità nella Chiesa per una partecipazione profonda dei laici, che, nelle scale presentate dal primo capitolo, si può identificare con i gradi più alti²⁰³.

Il Sinodo avviato nel mese di ottobre del 2021 che ha come tema la sinodalità, ha 3 parole chiave che ne guidano la riflessione: Comunione, Partecipazione e Missione. Se la Comunione è il punto di partenza della Chiesa²⁰⁴, che richiama allo stare insieme e al costituire comunità, e la Missione il mandato verso il Mondo, la Partecipazione sinodale è condizione dell'agire.

“La sinodalità, in questo contesto ecclesologico, indica lo specifico *modus vivendi et operandi* della Chiesa Popolo di Dio che manifesta e realizza in concreto il suo essere comunione nel camminare insieme, nel radunarsi in assemblea e nel partecipare attivamente di tutti i suoi membri alla sua missione evangelizzatrice”²⁰⁵. La sinodalità è indicata oggi, dunque, come elemento costitutivo della Chiesa, tant'è che si può affermare che “Chiesa e Sinodo sono sinonimi”²⁰⁶.

Nel cammino sinodale universale, conclusosi il 26 ottobre del 2024 con l'approvazione del documento finale, “è emersa la richiesta di una Chiesa più capace di nutrire le relazioni: (...) nelle comunità, tra tutti i Cristiani, tra gruppi sociali, tra le religioni, con la creazione. Molti hanno espresso la sorpresa di essere interpellati e la gioia di poter far sentire la loro voce nella comunità; non è mancato anche chi ha condiviso la

²⁰³ “Agire insieme” e “sostenere l'azione altrui” o concetti simili in diverse scale, come quella di Willcox, sono i livelli più alti di partecipazione.

²⁰⁴ Commissione Teologica Internazionale, «La sinodalità nella vita e nella missione della Chiesa (2 marzo 2018)».

²⁰⁵ Commissione Teologica Internazionale.

²⁰⁶ Sinodo dei Vescovi, «Per una Chiesa sinodale: comunione, partecipazione e missione. Documento Preparatorio.», 2021, <https://www.synod.va/it/news/documento-preparatorio.html>.

sofferenza di sentirsi escluso o giudicato”²⁰⁷. La dinamica sinodale della Chiesa suscita stupore per chi ha esperienza di esclusione, ma dall’altra parte ha fatto emergere un desiderio dei cristiani per una Chiesa che sia più attenta a costruire e sostenere relazioni autentiche, sia a livello interpersonale (in famiglia, nella coppia o tra amici), sia a livello comunitario.

Un secondo aspetto che emerge dal documento finale è che la Chiesa sia formata da “varietà di carismi (...) finalizzata (...) alla missione nei diversi luoghi e culture”²⁰⁸. La Chiesa è di per sé una realtà reticolare e comunitaria, capace, con le sue sfaccettature di interagire e mettersi a servizio in contesti differenti, incontrando istanze diverse poste da molte fasce della popolazione. Il contesto su cui ragionano le assemblee del Sinodo dei Vescovi è mondiale, ma la pluralità dei carismi all’interno della Chiesa e dei contesti con cui essa entra in relazione è visibile anche nella prospettiva territoriale e comunitaria.

Emergono, poi, due attenzioni cui la Chiesa presta maggiore attenzione. Innanzitutto, il tema della partecipazione, per la quale il sinodo raccomanda “una più ampia partecipazione di Laici e Laiche ai processi di discernimento ecclesiale e a tutte le fasi dei processi decisionali (elaborazione e presa delle decisioni) (...); un più ampio accesso di Laici e Laiche a posizioni di responsabilità nelle Diocesi e nelle istituzioni ecclesiastiche”²⁰⁹. In secondo luogo, si è dato risalto alla “consapevolezza che l’ascolto è una componente essenziale di ogni aspetto della vita della Chiesa”²¹⁰.

²⁰⁷ papa Francesco e Sinodo dei Vescovi, «Per una Chiesa sinodale: comunione, partecipazione, missione. Documento Finale della XVI assemblea generale ordinaria del Sinodo dei Vescovi», 26 ottobre 2024, par. 50, https://www.synod.va/content/dam/synod/news/2024-10-26_final-document/ITA---Documento-finale.pdf.

²⁰⁸ papa Francesco e Sinodo dei Vescovi, par. 57.

²⁰⁹ papa Francesco e Sinodo dei Vescovi, par. 77.

²¹⁰ papa Francesco e Sinodo dei Vescovi, par. 78.

Le due pratiche sono importanti per i processi sinodali, poiché, “se è vero (...) che la sinodalità definisce il modo di vivere e operare che qualifica la Chiesa, essa indica al tempo stesso una pratica essenziale nel compimento della sua missione: discernere, raggiungere il consenso, decidere attraverso l’esercizio delle diverse strutture e istituzioni di sinodalità”²¹¹. Senza ascolto e promozione della partecipazione, il concetto della sinodalità si svuota, perché non può giungere a una sua applicazione pratica nei processi decisionali della Chiesa.

Oltre a un ripensamento dei processi, il sinodo si è concentrato anche su un ripensamento dei legami, partendo dal presupposto che oggi è cambiato il modo di intendere il concetto di “luogo”. Non esiste più, infatti, il territorio come luogo primario delle nostre relazioni: l’aumento della mobilità a livello globale, l’urbanizzazione e la vita nelle grandi città “spesso agglomerati umani senza storia e senza identità in cui le persone vivono come isole”²¹² e l’aumento esponenziale delle comunicazioni digitali che comprimono spazi e tempi e permettono di mettere alla stessa distanza persone molto vicine e molto lontane “chiedono alla Chiesa di ripensare il significato della sua dimensione ‘locale’(...) al fine di servire meglio la sua missione. Pur riconoscendo il valore del radicamento in contesti geografici e culturali concreti, è indispensabile comprendere il “luogo” come la realtà storica in cui l’esperienza umana prende forma. È lì, nella trama delle relazioni che vi si instaurano, che la Chiesa è chiamata a (...) svolgere la propria missione”²¹³. Il concetto di territorio, quindi, resta importante nel pensarsi della Chiesa in un lavoro di rete, ma risulta uno dei contesti in cui può concretizzare un reticolo di relazioni comunitarie.

²¹¹ papa Francesco e Sinodo dei Vescovi, par. 87.

²¹² papa Francesco e Sinodo dei Vescovi, par. 111.

²¹³ papa Francesco e Sinodo dei Vescovi, par. 114.

Nutrire le relazioni si concretizza anche nel lavorare in rete con soggetti e persone con idee diverse per costituire “un laboratorio di relazioni amicali e partecipative (...) [anche nei contesti nei quali] la testimonianza di vita, le competenze e l’organizzazione educativa sono soprattutto laicali”²¹⁴. Infatti, ciascun cristiano, accompagnato dalla Chiesa tutta, è chiamato a ispirare alla sinodalità le realtà e le persone con cui entra in contatto nella vita quotidiana.

Il cammino d’insieme della Chiesa è, dunque, intrinsecamente sinodale e partecipativo e la Chiesa oggi non può fare a meno della partecipazione e della corresponsabilità di tutti al proprio cammino, anche decisionale²¹⁵.

2 L’invito universale ad un’alleanza educativa: il Patto Educativo Globale

L’istanza collaborativa e partecipativa che sta animando la Chiesa a livello universale, sostenuta dal costante invito di Papa Francesco all’apertura e al dialogo si è tradotta in campo educativo nella proposta che egli ha fatto nel settembre 2019, invitando tutti coloro che si occupano di educazione ad incontrarsi per sottoscrivere il *Global Compact on Education*, un patto per promuovere un’alleanza globale sul tema dell’educazione formata da persone “capaci di superare frammentazioni e contrapposizioni e ricostruire il tessuto di relazioni per un’umanità più fraterna”²¹⁶.

²¹⁴ papa Francesco e Sinodo dei Vescovi, par. 146.

²¹⁵ Carmen Peña, «Sinodalidad y laicado. Corresponsabilidad y participación de los laicos en la vocación sinodal de la Iglesia», *Ius canonicum* 59, fasc. 118 (2019): 731–65.

²¹⁶ papa Francesco, «Messaggio del Santo Padre per il lancio del Patto Educativo (12 settembre 2019) | Francesco», consultato 10 ottobre 2024, https://www.vatican.va/content/francesco/it/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html.

Il Patto educativo globale si propone due obiettivi. Innanzitutto, quello di coinvolgere più interlocutori possibili per comprendere come si stia costruendo il futuro della Terra²¹⁷, per costruire un villaggio dell'educazione come condizione dell'educare. Recita, infatti, un famoso proverbio africano “Per educare un bambino ci vuole un villaggio”²¹⁸, cioè “una comunità che educi”²¹⁹. In secondo luogo, le caratteristiche di questo villaggio devono essere la solidarietà e la fratellanza umana, senza discriminazioni di ogni sorta²²⁰. Lo sforzo sarà quello di creare una società più accogliente nei confronti di tutti²²¹.

Ci sono tre passi che l'umanità deve compiere per costruire il villaggio dell'educazione. Il primo è di forte impronta personalista e indica che “occorre siglare un patto per dare un'anima ai processi educativi formali e informali, i quali non possono ignorare che tutto nel mondo è intimamente connesso ed è necessario trovare (...) altri modi di intendere l'economia, la politica, la crescita e il progresso”²²², riportando in tal senso la persona al centro delle scelte. Il secondo è quello di progettare l'educazione con un orizzonte temporale lungo, investendo le migliori risorse in maniera creativa e responsabile²²³. Infine, il Papa ricorda l'importanza di una

²¹⁷ Domenico Simeone, «Un patto globale per l'educazione», in *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a c. di Domenico Simeone (Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023), 23–37; papa Francesco, «*Laudato si'*»: lettera enciclica del Santo Padre Francesco sulla cura della casa comune.

²¹⁸ papa Francesco, «Messaggio del Santo Padre per il lancio del Patto Educativo (12 settembre 2019) | Francesco».

²¹⁹ Simeone, «Un patto globale per l'educazione», 24.

²²⁰ papa Francesco e Grande Imam di Al-Azhar Ahamad al-Tayyib, «Documento sulla “Fratellanza Umana per la Pace Mondiale e la convivenza comune” firmato da Sua Santità Papa Francesco e il Grande Imam di Al-Azhar Ahamad al-Tayyib (Abu Dhabi, 4 febbraio 2019)», consultato 10 ottobre 2024, https://www.vatican.va/content/francesco/it/travels/2019/outside/documents/papa-francesco_20190204_documento-fratellanza-umana.html.

²²¹ papa Francesco, *Fratelli tutti: lettera enciclica del Santo Padre Francesco sulla fraternità e l'amicizia sociale*; Simeone, «Un patto globale per l'educazione».

²²² papa Francesco, «Messaggio del Santo Padre per il lancio del Patto Educativo (12 settembre 2019) | Francesco».

²²³ papa Francesco.

formazione particolare per le persone che si mettono a servizio della comunità. La sfida ad avere coraggio nella formazione è stata raccolta da alcune realtà, tra cui l'Università Cattolica del Sacro Cuore, poiché “l'esercizio della professionalità educativa e pedagogica all'interno di un contesto con caratteristiche educative proprie come l'oratorio, richiede una preparazione specifica”²²⁴.

Pochi mesi dopo la pubblicazione del messaggio per il lancio del Global Compact on Education (o GCE), scoppiava la pandemia mondiale dovuta al Covid-19. Il periodo pandemico ha causato l'accelerazione dell'aumento della difficoltà di accesso ai sistemi educativi e una sostanziale deprivazione dei contatti sociali per moltissimi bambini e ragazzi e ancor di più per le bambine e le ragazze²²⁵, aprendo al rischio di una “catastrofe educativa”²²⁶. Nel videomessaggio del Papa in occasione dell'incontro promosso e organizzato dalla Congregazione per l'Educazione Cattolica: "Global Compact on Education. Together to look beyond" svoltosi nell'ottobre del 2020, il Papa auspicava un cambiamento culturale. Mentre in Inghilterra il Primo Ministro di allora Boris Johnson, espressione del partito Conservatore, di cui faceva parte, a suo tempo, anche Margaret Thatcher, annunciava “La società esiste”²²⁷, segnalando di fatto una incrinatura in quel paradigma individualista che aveva dominato la storia

²²⁴ Università Cattolica del Sacro Cuore, «La qualità dell'educare negli Oratori | Università Cattolica del Sacro Cuore», Cattolica per il Terzo Settore, 29 febbraio 2016, <https://www.unicatt.it/uc/terzo-settore-pedagogia-e-psicologia-la-qualita-dell-educare-negli-oratori>.

²²⁵ UNICEF, «Istruzione. Il Diritto di imparare», 2020, <https://unicef.it/programmi/istruzione>; UNICEF, «COVID-19: Are Children Able to Continue Learning During School Closures?», *Targeted News Service*, fasc. Generic (2020).

²²⁶ papa Francesco, «Videomessaggio del Santo Padre in occasione dell'Incontro promosso e organizzato dalla Congregazione per l'Educazione Cattolica: “Global Compact on Education. Together to look beyond” (15 ottobre 2020) | Francesco», consultato 10 ottobre 2024, https://www.vatican.va/content/francesco/it/messages/pont-messages/2020/documents/papa-francesco_20201015_videomessaggio-global-compact.html.

²²⁷ ANSA, «GB- Boris rinnega la Thatcher, “la società esiste. E lo Stato pure” - Speciali», *ANSA.it*, 31 marzo 2020, sez. Speciali, https://www.ansa.it/sito/notizie/speciali/2020/03/31/gran-bretagna-boris-rinnega-la-thatcher-la-societa-esiste.-e-lo-stato-pure_b40bd678-9402-411b-b4d6-4ad859b4d6c4.html; Serughetti e Kennedy, «Con buona pace di Margaret Thatcher, la società esiste».

contemporanea, Francesco invitava a “imprimere una svolta al modello di sviluppo. Affinché rispetti e tuteli la dignità della persona umana, esso dovrà partire dalle opportunità che l’interdipendenza planetaria offre alla comunità e ai popoli, curando la nostra casa comune e proteggendo la pace”²²⁸. L’educazione, in questa prospettiva, può essere percepita come risorsa per “creare futuri condivisi e indipendenti”²²⁹.

2.1 Gli impegni del Patto Educativo Globale

Il GCE prevede sette impegni che il mondo dell’educazione dovrebbe assumere a livello globale per costruire un villaggio unito e accogliente e per sanare “la frattura tra l’educazione e la trascendenza, la frattura con le tante differenze legate al volto dell’‘altro’, la drammatica incrinatura tra la natura e la società, fonte di disuguaglianze e di povertà”²³⁰:

1. *Mettere al centro di ogni processo educativo la persona, per far emergere la sua specificità e la sua capacità di essere in relazione con gli altri, contro la cultura dello scarto*²³¹. Il primo impegno è una logica conseguenza della formulazione della richiesta del Papa: se l’educazione è il nodo centrale del patto, la persona, soggetto dell’agire educativo, secondo il paradigma personalista della Chiesa Cattolica, deve essere posta al primo punto²³². La

²²⁸ papa Francesco, «Videomessaggio del Santo Padre in occasione dell’Incontro promosso e organizzato dalla Congregazione per l’Educazione Cattolica: “Global Compact on Education. Together to look beyond” (15 ottobre 2020) | Francesco».

²²⁹ Education International Commission on the Futures of e UNESCO, *Re-immaginare i nostri futuri insieme: Un nuovo contratto sociale per l’educazione* (UNESCO Publishing, 2023), 15.

²³⁰ Angelo Vincenzo Zani, «Introduzione», in *Il Patto educativo globale. Una passione per l’educazione*, di papa Francesco, a c. di Angelo Vincenzo Zani (Scholé, 2020), 3–14.

²³¹ I capoversi dei 7 impegni sono ripresi da papa Francesco, «Messaggio del Santo Padre per il lancio del Patto Educativo (12 settembre 2019) | Francesco».

²³² Pierpaolo Triani, «Mettere al centro la persona», in *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a c. di Domenico Simeone 1963 (Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023), 37–57.

persona è un soggetto in relazione e non un individuo a sé stante²³³, e tuttavia non appartiene a nessun'altro che a se stessa²³⁴. Interessante anche l'indicazione di Triani di "un'educazione per nomi propri"²³⁵ che intende che la persona al centro, in particolare se è un bambino, va intesa come unica e irripetibile, con un proprio percorso educativo e di sviluppo, con proprie inclinazioni e passioni.²³⁶ Questo impegno permetterebbe al GCE di essere "un'alleanza che valorizzi l'unicità di ognuno"²³⁷. L'unicità è dunque un concetto fondamentale, ma la persona e la sua educazione sono invece complessi di più parti. Nelle intenzioni di Papa Francesco, l'educazione intesa dal patto non è confinata nelle aule scolastiche, ma prevede il coinvolgimento delle comunità²³⁸. È l'idea su cui si basano le *Scholas Occurientes*, nate dall'eredità di Papa Francesco quando era Arcivescovo di Buenos Aires, che mirano a costruire occasioni educative in collaborazione tra la scuola e il vicinato²³⁹. Costruire questo tipo di relazioni significa valorizzare i margini, riducendo la percezione di "umanità marginalizzata" che può produrre invece una cultura basata sull'ottimizzazione dei processi e che lascia indietro e scarta chi non sta al passo²⁴⁰.

²³³ Pontificium Consilium de iustitia et pace, *Compendio della dottrina sociale della Chiesa*.

²³⁴ Emmanuel Mounier, *Il personalismo*, [7^a]. (Roma: Editrice Ave, 1982).

²³⁵ Triani, «Mettere al centro la persona», 42.

²³⁶ Maria Montessori, *La mente del bambino: mente assorbente* (Milano: Garzanti, 1970).

²³⁷ Global Compact on education Committee, «Global Compact on Education: Instrumentum Laboris», 2020, 3.

²³⁸ Luiz Fernando Klein, Philippe Richard, e Quentin Wodon, «Pope Francis' Vision for Education and the Call for a Global Compact on Education», *The Review of Faith & International Affairs* 21, fasc. 1 (2 gennaio 2023): 7–14.

²³⁹ Klein, Richard, e Wodon; Scholas Occurientes, «Scholas Occurientes: Nosotros», Scholas Occurrentes, consultato 11 ottobre 2024, <https://scholasoccurrentes.org/it/nosotros/>.

²⁴⁰ Alessandra Augelli, *Dello scarto e del recupero. Per una pedagogia della sostenibilità* (Milano: Franco Angeli, 2023).

2. *Ascoltare la voce dei bambini, ragazzi e giovani per costruire insieme un futuro di giustizia e di pace, una vita degna di ogni persona.* “L’ascolto è il movimento originario, da cui scaturisce l’accoglienza della persona con le sue domande, esigenze, ferite, povertà, ma anche con i suoi talenti, i sogni, i desideri”²⁴¹. Dall’ascolto, secondo la riflessione di Papa Francesco, derivano gli altri due movimenti dell’educare. Il primo è quello del trasmettere, ma non nel senso di un’educazione depositaria poiché, come scriveva Plutarco 2000 anni fa “La mente non necessita, come un vaso, d’esser riempita, ma piuttosto, come legna, di una scintilla che la infiammi e vi instilli l’impulso alla ricerca, e un desiderio ardente per la verità”²⁴². Infine, l’ultimo movimento è quello dell’edificarsi reciprocamente, come sosteneva Paulo Freire “Nessuno educa nessuno, nessuno si educa da solo, gli uomini si educano insieme, con la mediazione del mondo”. Nella concezione di Papa Francesco, dunque, il dialogo generazionale è una pratica di educazione reciproca. Il patto educativo globale si configura, così come un nuovo patto generazionale, dopo che il precedente è stato pesantemente messo in crisi da un mondo adulto incapace di porsi in maniera solida e, come dice mons. Armando Matteo donare un mondo ai figli e i figli al mondo²⁴³. Gli adulti oggi non sono disposti a lasciare posto ai giovani, ma al contempo non riescono a lasciare che i figli si incontrino con il mondo iper-investendo in ciascuno i propri figli di responsabilità riguardanti

²⁴¹ Monica Amadini, «Ascoltare le giovani generazioni», in *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a c. di Domenico Simeone 1963 (Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023), 59.

²⁴² Plutarco, *Moralia*, a c. di Giuliano Pisani e Leo Citelli (Pordenone: Biblioteca dell’immagine, 1990), par. 48c.

²⁴³ Armando Matteo, *L’adulto che ci manca: perché è diventato così difficile educare e trasmettere la fede* (Assisi: Cittadella, 2014).

aspirazioni e sogni degli adulti²⁴⁴. Invece, sarebbe utile dare ai più giovani la possibilità che “offrano alla storia il loro potenziale di novità (...) [e] metterli nella condizione di ‘agire’ non solo per sé, ma per gli altri nel mondo”²⁴⁵. Essere adulti in una comunità, dunque, impone di mettere in atto i tre movimenti nell’ordine in cui sono stati presentati, poiché “è solo l’arte di ascoltare che ci rende adulti credibili”²⁴⁶.

3. *Favorire la piena partecipazione delle bambine e delle ragazze all’istruzione.*

Le donne, le bambine e le ragazze sono state per lungo tempo -e in alcune parti del mondo lo sono ancora- escluse dai percorsi formativi. In una concezione tradizionale della donna destinata esclusivamente ad essere madre questo aspetto rappresenta un paradosso: la figura educativa per antonomasia è esclusa dai percorsi educativi formali, con l’eccezione, in alcuni periodi storici e in alcune culture, delle bambine e delle donne appartenenti alle classi più abbienti. È una situazione che rimane sostanzialmente invariata fino al XIX secolo, quando la nascita degli ordini religiosi femminili dediti alla formazione delle bambine e delle giovani favorisce l’avvicinamento di queste ultime ai percorsi scolastici, sebbene fino ai primi del Novecento esse rimangano praticamente escluse dai ruoli di responsabilità nelle istituzioni scolastiche e universitarie²⁴⁷.

4. *Vedere nella famiglia il primo e indispensabile soggetto educatore.* Nella concezione del Patto Educativo Globale la famiglia ha un compito peculiare

²⁴⁴ Vinciguerra, «Le “emergenze” dell’educazione contemporanea».

²⁴⁵ Amadini, «Ascoltare le giovani generazioni», 75.

²⁴⁶ Amadini, 77.

²⁴⁷ Antonella Sciarrone Alibrandi, «Promuovere la donna», in *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a c. di Domenico Simeone 1963 (Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023), 79–91.

nell'educazione. Essa è "la cellula fondamentale della società e in quanto tale deve poter assolvere al suo compito di fonte di relazioni generative e costitutive della persona, a cui devono concorrere tutti gli altri soggetti"²⁴⁸, è la primaria agenzia educativa, quella dove si imparano i primi piccoli gesti di gentilezza e lo stile della condivisione²⁴⁹. Alla famiglia la Chiesa riconosce la responsabilità di guidarla a un'intelligenza -intesa come capacità di comprendere il Mondo- più profonda²⁵⁰. Per questo la Chiesa è chiamata all'"impegno di porre luce sulle realtà nuove e concrete che configurano le famiglie (...) Poiché senza tale traguardo, gli ideali cristiani rischiano di diventare pura idea senza alcun riferimento vitale"²⁵¹. Se si resta ancorati esclusivamente all'idea di famiglia tradizionale, trascurando "condizioni meno ordinarie, manifestazioni di possibile fragilità, ma che pure sono proprie dell'articolato panorama che tratteggia le vite familiari"²⁵² si rischia di impedire che le famiglie possano essere "in se stesse 'buona notizia' per ogni donna e per ogni uomo (...) [e] soggetti attivi e generativi propri della società umana, oltre della Chiesa"²⁵³. Ogni famiglia, infatti, è Chiesa domestica, ma occorre non idealizzare questo concetto per non concepire il nucleo come isolato, isolante e autosufficiente, una sorta di nucleo prediletto, ma un contesto di vocazione, in cui si è chiamati

²⁴⁸ papa Francesco, «Videomessaggio del Santo Padre in occasione dell'Incontro promosso e organizzato dalla Congregazione per l'Educazione Cattolica: "Global Compact on Education. Together to look beyond" (15 ottobre 2020) | Francesco».

²⁴⁹ Klein, Richard, e Wodon, «Pope Francis' Vision for Education and the Call for a Global Compact on Education».

²⁵⁰ papa Francesco, *Amoris laetitia: esortazione apostolica postsinodale* (Cinisello Balsamo: San Paolo, 2016).

²⁵¹ Livia Cadei, «Responsabilizzare la famiglia», in *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a c. di Domenico Simeone 1963 (Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023), 96.

²⁵² Cadei, 97.

²⁵³ Cadei, 96.

al dono di sé²⁵⁴. Proseguendo, riconoscere la responsabilità educativa primaria alle famiglie significa restituire loro ‘potere’ nei processi decisionali, in merito all’accesso alle risorse, alle informazioni e alle conoscenze necessarie per affrontarli correttamente. Occorre, inoltre offrire possibilità alle famiglie di accedere a reti di sostegno che coinvolgano sia relazioni primarie che organizzazioni che fanno parte delle reti territoriali. Queste ultime sono importanti perché offrono spazi di accesso alla *governance* dando voce alle famiglie stesse mediante processi partecipativi e rappresentativi²⁵⁵. È, quindi, fondamentale accompagnare le famiglie ad accogliere e fare propria questa responsabilità e ad esercitarla con competenza ed efficacia. I servizi a sostegno della famiglia, come i consultori famigliari, possono offrire un supporto in questa sfida ardua lanciata alle famiglie dai nostri tempi, orientando il proprio agire “alla normalità, al sostegno della quotidianità delle famiglie tramite la messa in campo di interventi *family friendly*, a bassa soglia, facilmente accessibili, localmente collocati, in cui le famiglie sono considerate (...) attori e non beneficiari degli interventi”²⁵⁶, attivando un processo partecipativo mediante le alleanze con la comunità locale²⁵⁷.

5. *Educare e educarci all'accoglienza, aprendoci ai più vulnerabili ed emarginati*. Nel cammino verso un villaggio dell'educazione che sia globale, appare un controsenso, per la Chiesa Cattolica, continuare a perseguire politiche *xenofobiche*. Al contrario, i valori “della tolleranza, della convivenza

²⁵⁴ Cadei, «Responsabilizzare la famiglia».

²⁵⁵ Cadei; Cadei, Deluigi, e Pourtois, *Fare per, fare con, fare insieme: progetti di cittadinanza tra scuole e famiglie*.

²⁵⁶ Cadei, «Responsabilizzare la famiglia», 108.

²⁵⁷ Livia Cadei, «I consultori, luoghi di dialogo e di cura», *Humanitas* 2023 (2023): 315–24.

(...) della pace, della giustizia, del bene, della bellezza”²⁵⁸ sono quelli che guidano le intenzioni del Patto Educativo Globale, di cui l’attore principale è l’umanità intera unita da una fratellanza globale²⁵⁹. Il compito dell’accoglienza è eminentemente educativo: si tratta della sfida complessa di costruire un “*patto di ospitalità*”²⁶⁰ per promuovere la cultura dell’accoglienza. Questo compito educativo presuppone di “preparare la convivenza, mediare l’incontro, aiutare il confronto di fronte alle differenze”²⁶¹. La sfida è, nuovamente, quella di aprire un dialogo che questa volta è dialogo interculturale, problematizzante e, quindi, capace di modificare. Il compito educativo per l’accoglienza è quello, dunque, di non arrestare l’ascolto alla semplice accettazione di ciò che l’altro dice o sostiene, astenendosi da giudizi morali²⁶², bensì quello di aprirsi realmente all’accoglienza di una persona con una cultura diversa, perché “sono le persone che si incontrano, non le culture”²⁶³. Il movimento del dialogo interculturale richiede poi la possibilità di trasformare il proprio punto di vista e di ricostituire la propria cultura in maniera creativa e contaminata dal pensiero dell’altro²⁶⁴. Infine, il compito educativo dell’accoglienza è un compito politico: se il problema è in carico alla società è giusto che la collettività tutta se ne senta la responsabilità; il riferimento particolare è ai decisori politici e ai governanti²⁶⁵. Non è pensabile che una persona

²⁵⁸ papa Francesco e Grande Imam di Al-Azhar Ahamad al-Tayyib, «Fratellanza Umana per la Pace Mondiale e la convivenza comune».

²⁵⁹ Simeone, «Un patto globale per l’educazione».

²⁶⁰ Milena Santerini, «Aprire all’accoglienza», in *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a c. di Domenico Simeone 1963 (Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023), 113.

²⁶¹ Santerini, 116–17.

²⁶² Santerini, «Aprire all’accoglienza».

²⁶³ Santerini, 117.

²⁶⁴ Sclavi, *Arte di ascoltare e mondi possibili: come si esce dalle cornici di cui siamo parte*.

²⁶⁵ Serughetti e Kennedy, «Con buona pace di Margaret Thatcher, la società esiste»; Santerini, «Aprire all’accoglienza».

individualmente si faccia carico del problema intero, ma è il sistema comunitario e nazionale che ha il compito di costruire politiche che siano di accoglienza e non di confine.

6. *Studiare nuovi modi di intendere l'economia, la politica, la crescita e il progresso, al servizio dell'uomo e dell'intera famiglia umana.* Pur riconoscendo il progresso, infatti, dal punto di vista di Papa Francesco (e del Grande Imam di Al-Azhar Ahmad Al-Tayyeb) stiamo assistendo a “un deterioramento dell'etica, che condiziona l'agire internazionale, e un indebolimento dei valori spirituali e del senso di responsabilità”²⁶⁶. Si assiste oggi alla considerazione della realizzazione personale come valore a sé stante. Se da un lato questo porta alla considerazione dell'unicità del percorso di crescita personale come oggetto educativo fondamentale, dall'altro può portare a confondere la realizzazione della propria spontaneità con un percorso educativo di crescita, portando a una eccessiva chiusura dello sguardo su se stessi, con uno scarso interesse per il bene comune. Il tema dell'etica del lavoro è centrale per questo impegno. Luigino Bruni, durante il *Festival internazionale dell'educazione* di ottobre 2023 a Brescia, in un suo intervento indicò in che modo interpretare il lavoro come un dono: il dono non sono gli straordinari, bensì *essere dono* durante le “otto ore” del turno. Il tema del *dono* è strettamente associato a quello della *vocazione*, che travalica il concetto religioso e, così come nella Bibbia²⁶⁷, impatta fortemente sulle inclinazioni e

²⁶⁶ papa Francesco e Grande Imam di Al-Azhar Ahamad al-Tayyib, «Fratellanza Umana per la Pace Mondiale e la convivenza comune».

²⁶⁷ Ne è un esempio la chiamata di Pietro e Andrea, suo fratello Mt 4, 18-22

le predisposizioni personali rispetto all'attività economica²⁶⁸. Occorre dunque, rivalutare la dimensione del dono e della vocazione in ambito economico, riconoscendo il valore che all'interno del sistema economico può avere la dimensione della *cura*, non intesa in termini sanitari, bensì come valore che può produrre, insieme e al pari del valore tradizionalmente economico dell'efficienza, “una economia vera, inclusiva, integrale”²⁶⁹.

7. *Custodire e coltivare la nostra casa comune, proteggendo le sue risorse, adottando stili di vita più sobri e puntando alle energie rinnovabili e rispettose dell'ambiente.* Anche questo impegno, come gli altri, ha un risvolto politico e uno educativo nelle intenzioni del Papa che mirano ad accompagnare la persona e le comunità verso una maggiore “cura della Casa Comune”²⁷⁰. Occorre oggi “costruire alleanze intergenerazionali e interculturali nella cura della casa comune, in una visione di ecologia integrale, che dia un'effettiva risposta al grido della Terra” che è anche “grido dei poveri”²⁷¹. In primo luogo, dunque, sebbene noi tutti abitiamo il pianeta terra e siamo fatti delle materie che dalla Terra provengono, perdiamo di vista talvolta la “coscienza di un'appartenenza e di un futuro condiviso”²⁷². La sfida pedagogica è quella dell'educazione ambientale: “Se all'inizio era molto centrata sull'informazione

²⁶⁸ Valentina Rotondi e Sr Alessandra FMA Smerilli, «Rinnovare l'economia e la politica», in *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a c. di Domenico Simeone 1963 (Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023), 131–48.

²⁶⁹ Rotondi e Smerilli, 145.

²⁷⁰ papa Francesco, «*Laudato si*»: lettera enciclica del Santo Padre Francesco sulla cura della casa comune.

²⁷¹ papa Francesco, «Messaggio alla Delegazione della Federazione Internazionale Università Cattoliche (FIUC) (19 gennaio 2024)», consultato 14 ottobre 2024, <https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2024/january/documents/20240119-fiuc.html>.

²⁷² Pierluigi Malavasi, «Un Patto Educativo Globale per custodire la Casa Comune! Sfide e scenari», in *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a c. di Domenico Simeone 1963 (Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023), 150.

scientifico e sulla presa di coscienza e prevenzione dei rischi ambientali, ora tende a includere una critica dei “miti” della modernità basati sulla ragione strumentale (individualismo, progresso indefinito, concorrenza, consumismo, mercato senza regole) e anche a recuperare i diversi livelli dell’equilibrio ecologico: quello interiore con sé stessi, quello solidale con gli altri, quello naturale con tutti gli esseri viventi, quello spirituale con Dio. (...) Tuttavia, questa educazione, chiamata a creare una ‘cittadinanza ecologica’, a volte si limita a informare e non riesce a far maturare delle abitudini”²⁷³. In secondo luogo, le ricerche in campo ambientale suggeriscono che il prezzo più alto dei cambiamenti climatici è pagato dalle popolazioni più povere²⁷⁴, quindi al tema della responsabilità sulla Terra si affianca un tema di giustizia: i poveri rischiano nuovamente di essere ai margini della riflessione. Infine, la sfida politica è quella di avere una “*governance* globale [che] deve tradursi in reti innovative (...) di persone, saperi e dispositivi tecnologici per connettere in modo virtuoso partecipazione e stili di vita, gestione dei bisogni e risorse ambientali, dignità umana e comunicazione”²⁷⁵.

Per concludere, il tema dell’ecologia integrale e della casa comune è ricorrente in tutti gli impegni e non solo in quest’ultimo. Solo educandoci e accompagnandoci in un cammino comune, *sinodale*, verso la consapevolezza che “tutto è in relazione”²⁷⁶ potremo costruire “un’ampia *alleanza educativa* per formare persone

²⁷³ papa Francesco, «*Laudato si*»: lettera enciclica del Santo Padre Francesco sulla cura della casa comune, par. 210–211.

²⁷⁴ Martino Gilli et al., «Climate Change Impacts on the Within-Country Income Distributions», *Journal of Environmental Economics and Management* 127, fasc. Journal Article (2024): 103012.

²⁷⁵ Malavasi, «Un Patto Educativo Globale per custodire la Casa Comune! Sfide e scenari», 151.

²⁷⁶ papa Francesco, «*Laudato si*»: lettera enciclica del Santo Padre Francesco sulla cura della casa comune, par. 48.

mature, capaci di superare frammentazioni e contrapposizioni e ricostruire il tessuto di relazioni per un'umanità più fraterna"²⁷⁷. Il medesimo invito ad alleanze per il raggiungimento di impegni precisi è quello rivolto dalle Nazioni Unite che, con i *17 obiettivi per uno sviluppo sostenibile* dell'*Agenda 2030* prova a impegnare la *cittadinanza planetaria*²⁷⁸ nel raggiungimento di livelli migliori in aree che si intrecciano con gli impegni del Patto Globale per l'Educazione in termini sia politici che educativi e formativi.

3 Ricercare insieme, come Chiesa, il bene comune dell'educazione: due esempi

Dallo studio della bibliografia citata emerge come, nella storia della Chiesa italiana, due contesti ecclesiali siano stati particolarmente attivi nel costruire una Chiesa capace di promuovere il lavoro di rete nello stile della sinodalità. L'Azione Cattolica e l'oratorio rappresentano due interessanti esempi di realtà ecclesiale che hanno coniugato la logica della partecipazione con l'assunzione dell'impegno educativo come bene comune. L'Azione Cattolica promuove la corresponsabilità dei laici nei processi ecclesiali, sostenendo la formazione e la partecipazione di tutti. L'oratorio, invece, è un luogo educativo di frontiera, ambiente di collegamento fra la Chiesa e il mondo, ma anche il contesto in cui mondo e Chiesa si mettono reciprocamente in discussione.

²⁷⁷ papa Francesco, «Messaggio del Santo Padre per il lancio del Patto Educativo (12 settembre 2019) | Francesco».

²⁷⁸ Malavasi, «Un Patto Educativo Globale per custodire la Casa Comune! Sfide e scenari».

3.1 L’Azione Cattolica: laici corresponsabili della gioia di vivere²⁷⁹

La storia dell’Azione Cattolica Italiana ha ormai superato i 150 anni e per lunghi tratti è stata al centro delle vicende storiche, sociali e politiche italiane. Oggi mantiene i suoi valori fondanti, legati ai quattro principi fondamentali: interiorità, fraternità, responsabilità ed ecclesialità²⁸⁰. L’Associazione accompagna i soci, che sono laici, e la Chiesa tutta a vivere questi valori nell’ordinarietà della vita quotidiana di laici che scelgono di “fare incontrare il Vangelo con la vita”²⁸¹ nel discepolato, cioè la sequela di Gesù, e nell’apostolato, l’annuncio della “Buona Notizia”.

L’Associazione chiede agli aderenti di essere cristiani nel mondo, capaci di coltivare quotidianamente il proprio essere cristiani con spazi di formazione associativi e personali. Proprio quest’ultima attenzione è fondamentale: “l’AC continua a porre una specifica attenzione alla formazione individuale del socio, evidenziando come la formazione non sia qualcosa che si fa ogni tanto, ma una dinamica personale fatta di

²⁷⁹ Il titolo è ripreso da Azione Cattolica ambrosiana, *Persone nuove in Cristo Gesù. Corresponsabili della gioia di vivere* (Milano: In Dialogo, 2014).

²⁸⁰ I quattro pilastri presentati qui fanno riferimento agli obiettivi che orientano l’azione dell’Associazione per come è strutturata nel Progetto Formativo (Azione Cattolica Italiana, *L’Azione Cattolica Italiana. Statuto regolamento progetto formativo* (AVE, 2010).) e non ai quattro pilastri del messaggio al FIAC di Papa Francesco (papa Francesco, «Messaggio ai Partecipanti al Congresso del Forum Internazionale dell’Azione Cattolica (FIAC) (27 aprile 2017)», consultato 15 ottobre 2024, https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2017/april/documents/papa-francesco_20170427_congresso-azione-cattolica.html.)

²⁸¹ papa Giovanni Paolo II, «Messaggio ai partecipanti all’Assemblea Straordinaria dell’Azione Cattolica Italiana (13 settembre 2003)», par. 3, consultato 15 ottobre 2024, https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/it/messages/pont_messages/2003/documents/hf_jp-ii_mes_20030913_catholic-action.html.

preghiera personale, studio, attenzione all'altro e senso di responsabilità che si esercita nei diversi contesti di vita"²⁸².

I quattro principi fondanti

Il tema della formazione, dunque, non può che partire da un livello di cura della *interiorità* di ciascuno. Un'interiorità basata sul silenzio, la preghiera, l'ascolto e la riflessione pensosa su ciò che accade nel mondo. Poiché i laici di AC prendono sul serio la chiamata ad essere "nel mondo" e non "del mondo" (Gv 15, 18-21)²⁸³.

Il secondo pilastro, quello della *fraternità*, indica lo stile relazionale dell'Azione Cattolica. Essa "si esprime in una cura attenta e sensibile alle relazioni tra le persone nel nostro ordinario ambiente di vita, nella comunità cristiana e in Ac. Accoglienza e attenzione sono alcune delle forme che dicono il riconoscimento della realtà dell'altro"²⁸⁴. Le relazioni fraterne dei soci di Ac sono improntate alla mitezza e alla solidarietà, per farsi fratelli dei poveri, e degli ultimi. È interessante come il testo del Progetto Formativo, presentato nel 2004 al pellegrinaggio associativo di Loreto, anticipi già alcuni concetti presenti nel pensiero legato al Global Compact on Education. La fraternità, infatti si esprime nell'agire locale della quotidianità, ma con una tensione fortemente planetaria "perché la società 'globale' e le sue istituzioni si organizzino secondo scelte di giustizia e di rispetto della dignità di ciascuno".

Il terzo obiettivo è quello della *responsabilità*. La responsabilità è percepita prima di tutto verso se stessi e il proprio corpo. Ciascuno è chiamato a coltivare le virtù umane

²⁸² Pierpaolo Triani, «Le coordinate pedagogiche dell'attuale impegno educativo dell'Azione Cattolica Italiana», in *Formare coscienze mature: l'impegno educativo dell'Azione cattolica in centocinquanta anni di storia*, a c. di Pierpaolo Triani e Paolo Trionfini (Roma: AVE, 2020), 85–100.

²⁸³ Azione Cattolica Italiana, *L' Azione Cattolica Italiana. Statuto regolamento progetto formativo*.

²⁸⁴ Azione Cattolica Italiana, 152–53. (Nell'originale è presente del neretto, qui eliminato, come in tutte le successive citazioni)

e a vivere il corpo “come realtà buona e grande e a vivere la sessualità come dono straordinario di Dio, in cui sperimentiamo quanto siamo grandi e fragili”²⁸⁵. Inoltre, il socio di AC vive una profonda responsabilità nei confronti “del creato e della storia umana, nel frammento di mondo e di tempo in cui viviamo”²⁸⁶ che si vive con la cura del lavoro e delle attività della vita quotidiana, secondo i principi che sono stati poi approfonditi nell’enciclica “Laudato si” di Papa Francesco. Infine, vi è la responsabilità nei confronti della società, in quanto chiamati ad essere “responsabili della città degli uomini.

Per concludere, l’obiettivo dell’*ecclesialità* che spinge ad avere uno sguardo contemplativo nei confronti della Chiesa e a vivere la Chiesa non come struttura gerarchica ma come comunione con chi ha una responsabilità maggiore. La comunione nella responsabilità, che diventa sinodale, è centrale nel modo di intendere la Chiesa dell’AC, che sceglie di assumersi sulle spalle l’onere di affiancare il clero nella costruzione della Chiesa, rispondendo alla chiamata alla responsabilità laicale che viene dal Concilio Vaticano II. Se “il clericalismo è una perversione ed è radice di tanti mali nella Chiesa”²⁸⁷, occorre che da una parte i sacerdoti e i vescovi si sentano sollevati dalla responsabilità di dover edificare da soli la Chiesa da una comunità di laici impegnati e attenti e dall’altra comprendano che la collaborazione comporta necessariamente una cessione del potere²⁸⁸.

²⁸⁵ Azione Cattolica Italiana, 155.

²⁸⁶ Azione Cattolica Italiana, 156.

²⁸⁷ papa Francesco, «Apertura della XV Assemblea Generale Ordinaria del Sinodo dei Vescovi: Preghiera iniziale e Saluto del Papa (3 ottobre 2018)», consultato 15 ottobre 2024, https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2018/october/documents/papa-francesco_20181003_apertura-sinodo.html. (In corsivo nell’originale, qui eliminato)

²⁸⁸ Ripamonti, *Collaborare: metodi partecipativi per il sociale*, 2018.

Missionari nella ferialità delle persone

L'impegno ecclesiale dell'Azione Cattolica si manifesta come un autentico impegno missionario. La scelta ecclesiale non limita l'associazione e i suoi soci a rimanere confinati all'interno delle mura della Chiesa, ma, anzi li invita ad attraversare attivamente gli ambienti di vita delle persone, incarnandosi nella loro quotidianità più concreta. Questo impegno si traduce in un mandato chiaro e sfidante per i soci: non vivere ripiegati su se stessi, sull'associazione e sulle sole attività spirituali, ma orientare ogni azione verso la costruzione di ciò che, nella Chiesa e nelle relazioni tra la Chiesa e il mondo, promuove unità, dialogo e comunione autentica tra gli uomini. L'atteggiamento missionario che l'Azione Cattolica propone non si esaurisce nel primo annuncio del Vangelo, ma si radica in una prospettiva reticolare e comunitaria. In questa prospettiva la tessitura di legami significativi fra la Chiesa universale, le chiese particolari e le realtà del mondo diventa una priorità imprescindibile.

L'Azione Cattolica ha operato e continua a sostenere ancora oggi scelta precisa e consapevole: così come invita i propri soci a non ripiegarsi su se stessi, anche l'associazione si impegna a non rimanere isolata come realtà a sé stante, ma ad inserirsi profondamente nella vita della Chiesa, delle comunità e della società, e, condividendo il carisma della Chiesa, di continuare a richiamare tutti i fedeli a scegliere di vivere da laici impegnati, immergendosi nella quotidianità delle relazioni, nei contatti umani e nelle interazioni sociali che caratterizzano ogni ambito di vita. Questa vocazione la porta a incontrare e dialogare con ciò che è fuori rispetto alla Chiesa, all'associazione stessa e agli interlocutori ordinari, vedendo in ogni relazione un'opportunità per testimoniare il Vangelo in modo autentico e costruire contesti più accoglienti e

accessibili. In questa prospettiva, l’Azione Cattolica promuove un atteggiamento di apertura e di contaminazione positiva, accettando di essere trasformata e arricchita da ogni contesto in cui opera.

Al centro di questo impegno si colloca la passione dell’associazione per le relazioni, sia interne sia esterne al contesto ecclesiale. Questa scelta esprime una convinzione profonda: la formazione integrale della persona è il cuore della missione. Tale obiettivo si concretizza attraverso percorsi educativi che non mirano solo a far crescere i singoli, ma che intendono costruire una rete di rapporti e collaborazioni capace di coinvolgere e trasformare i molteplici ambiti della vita quotidiana. La scuola, il lavoro, lo sport, la cultura, le dinamiche familiari e comunitarie diventano spazi privilegiati per seminare valori, promuovere lo sviluppo personale e sociale, e sostenere l’integralità della persona. Questa attenzione è particolarmente rivolta alla ferialità della vita, dove si giocano le sfide più autentiche dell’esistenza.

Con questa visione ampia e dinamica, l’Azione Cattolica si propone come una presenza attiva, vicina e significativa, capace di rispondere ai bisogni delle persone e delle comunità con una testimonianza di speranza. Il suo impegno si traduce in relazioni costruttive e feconde, strumenti essenziali per generare un’autentica crescita personale e comunitaria, capace di trasformare la società secondo i valori del Vangelo.

3.2 L’oratorio, luogo di confine

L’oratorio è il luogo di contatto tra la Chiesa e il territorio, con particolare riferimento ad alcuni territori italiani dove queste strutture sono particolarmente diffuse, come la Diocesi di Milano e la Lombardia tutta, alcune zone del Piemonte, culla dell’oratorio

salesiano, il piacentino o ancora la città di Roma. Altrove l'oratorio non è sconosciuto o inesistente, ma semplicemente meno diffuso come esperienza di attenzione educativa della comunità cristiana rivolta alle giovani generazioni.

Il termine *oratorio* deriva dal verbo latino *orare* che significa pregare e faceva riferimento a piccole stanze o chiostrini adiacenti alle Chiese o ai monasteri nei quali la comunità che abitava nei dintorni si ritrovava a pregare insieme. Oggi, invece, con oratorio si fa riferimento chiaramente a un contesto educativo e formativo con alcune caratteristiche e un percorso storico sfaccettato e tortuoso che l'ha portato ad essere ciò che è oggi: contesto ecclesiale in dialogo con il mondo.

Alcuni cenni storici

Leggere la storia dell'oratorio aiuta a comprendere come è diventato ciò che è oggi, attraversando i secoli e le vicende che si sono succedute nel tempo.

Volendo, dunque, tracciare le origini dell'oratorio, possiamo partire dalle scuole cattoliche a carattere popolare che a Milano²⁸⁹ nacquero nel XV l'intuizione di Tommasone Grassi²⁹⁰, usuraio pentito, che decise di lasciare i suoi averi per finanziare una istituzione scolastica, le "Quattro Marie", con un'attenzione particolare per i poveri e la selezione degli insegnanti. Altre realtà coeve sorsero a Milano e dintorni in quel periodo ad opera, per esempio, di fra Giovannangelo Porro e di Alberto Ballarati da Busto²⁹¹. Sempre in terra ambrosiana il sacerdote Castellino da Castello e il laico

²⁸⁹ Le origini ambrosiane dell'oratorio non sono certe né tanto meno univoche, ma in virtù di una maggiore conoscenza di chi scrive e una più ricca letteratura con una prospettiva ambrosiana, si è scelto di dare dei brevi tratti storici a partire da questo punto di vista che non ha pretesa di essere esaustivo.

²⁹⁰ Matteo Bandello, *Novelle* (Torino: Cugini Pomba, 1853) Parte III, Novella LIII; Anna Maria Nada Patrone, «L'ascesa della borghesia nell'Italia comunale - IV, 6», *Reti Medievali*, 1974, <https://www.rm.unina.it/didattica/fonti/patrone/sez4/par6.htm>.

²⁹¹ Giambattista Castiglione, *Istoria delle scuole della Dottrina Cristiana fondate in Milano e da Milano nell'Italia ed altrove propagate* (Milano: Cesare Orena nella Stamperia Malatesta, 1800).

Francesco da Villanova che, con un nutrito gruppo di laici, nella zona a sud est di Milano giravano per il quartiere per raccogliere nella loro scuola i bambini che girovagavano per le strade. Il loro obiettivo era quello di insegnar loro la dottrina cristiana, la lettura e la scrittura, ma anche di condividere momenti di gioco, testimonianza e carità. La confraternita nata da questa iniziativa spinse l'Arcivescovo Carlo Borromeo a promuovere la presenza delle *Scuole* in ogni parrocchia milanese, ma limitò la presenza dei laici nelle posizioni di responsabilità delle istituzioni. Dello stesso tenore fu l'episcopato di Federico Borromeo, cugino di Carlo, che, conosciuta l'esperienza romana di Filippo Neri, diede nuova linfa all'oratorio ambrosiano tra il XVI e il XVII secolo²⁹².

È proprio l'esperienza di San Filippo Neri a Roma che imprime una forte svolta al tema dell'oratorio. Egli infatti, “consapevole dell'aspirazione popolare a un nuovo tipo di religiosità più coinvolgente e direttamente partecipata, propria del clima culturale e religioso della Roma dell'epoca”²⁹³, radunò un gruppo di persone, in particolare i giovani per prendersi cura di poveri e ammalati. I punti di forza dell'esperienza filippina sono sicuramente l'attenzione nell'opera di ascolto dei giovani e l'affiancamento alle opere di carità a un contesto di forte formazione religiosa, fatta di momenti di discussione, convegni e preghiere. La più grande intuizione dell'oratorio di Filippo Neri, però, fu quella di configurarla non come istituzione, ma come tempo dedicato alla crescita dei giovani, inizialmente, e poi anche dei ragazzi e delle ragazze²⁹⁴.

²⁹² Castiglione; Carla Acerbi e Marialisa Rizzo, *Pedagogia dell'oratorio: criticità e prospettive educative* (Milano: F. Angeli, 2016).

²⁹³ Acerbi e Rizzo, *Pedagogia dell'oratorio: criticità e prospettive educative*, 23–24.

²⁹⁴ Antonio Cistellini, *San Filippo Neri, l'Oratorio e la Congregazione oratoriana: storia e spiritualità* (Brescia: Morcelliana, 1989).

Tra il Settecento e l'Ottocento, con l'epoca napoleonica, le istituzioni religiose, soprattutto nel nord Italia, subirono un brusco arresto, ma è in questo periodo che a Milano nacque l'oratorio San Carlo, ad opera, ancora una volta, di un laico, Giuseppe Figino. La svolta di Figino fu quella di affiancare alla formazione dottrinale, quella professionale. Infatti, come pretesto per invitare i ragazzi che passavano il tempo per le strade, insegnava loro la professione di barbiere, offrendo loro anche ospitalità. Inoltre, vi erano anche momenti di gioco ed esperimenti di teatro²⁹⁵. Figino, che in breve tempo attirò anche alcuni aiutanti, introdusse numerose innovazioni nella concezione dell'oratorio: prima di tutto, l'importanza di uno spazio di "ricreazione", che poi vedremo essere uno degli aspetti centrali dell'oratorio salesiano. In secondo luogo, l'apertura dell'oratorio a ogni ragazzo²⁹⁶, senza distinzione di abilità o estrazione sociale²⁹⁷. In terzo luogo, l'oratorio divenne un contesto con una idea pedagogica ben chiara: "il metodo educativo era basato su un rapporto di fiducia tra educatori e ragazzi" vi era "un'attenzione alle condizioni e alla psicologia dei ragazzi" e "un'iniziale rapporto con le famiglie"²⁹⁸.

Coeva all'esperienza milanese è la ben più famosa opera di San Giovanni Bosco e dell'oratorio salesiano, dal nome di San Francesco di Sales, cui il sacerdote piemontese si ispirava. Lo scambio con le esperienze milanesi e quelle filippine fu frequente per don Bosco, e l'oratorio che fondò presso Valdocco divenne ben presto, anche per via dell'attenzione mediatica suscitata negli ambienti della nobiltà sabauda, un punto di

²⁹⁵ Gioachino Barzaghi, *Tre secoli di storia e pastorale degli oratori milanesi* (Torino: ELLE DI CI, 1985).

²⁹⁶ Si fatica a rintracciare in letteratura l'apertura anche alle ragazze dell'oratorio San Carlo, ma si badi che il pensiero dell'epoca tendeva a definire chiaramente le proposte per i maschi e le femmine. Inoltre, l'insegnamento della professione di barbiere, connotava ancora maggiormente la proposta.

²⁹⁷ Acerbi e Rizzo, *Pedagogia dell'oratorio: criticità e prospettive educative*.

²⁹⁸ Acerbi e Rizzo, 26. (corsivo nell'originale, qui eliminato)

riferimento per lo sviluppo di una pedagogia di tradizione oratoriana che ancora oggi segna le caratteristiche dell'oratorio. Almeno tre furono le profonde innovazioni:

- Il *sistema preventivo*, prima realizzato e poi teorizzato dallo stesso don Bosco, mirava a prevenire la marginalizzazione e i comportamenti devianti che ne conseguivano dei giovani e dei ragazzi “poveri, abbandonati e pericolanti”²⁹⁹, come spesso li definiva don Bosco nei suoi scritti e che furono i principali destinatari della sua azione pastorale³⁰⁰.
- L'attenzione alla *ricreazione* come punto nodale per costruire una relazione educativa stabile. Scriveva, infatti, lo stesso don Bosco ai confratelli poco prima della sua morte “Famigliarità coi giovani specialmente in ricreazione. Senza familiarità non si dimostra l'amore e senza questa dimostrazione non vi può essere confidenza. (...) Ecco il maestro della familiarità. Il maestro visto solo in cattedra è maestro e non più, ma se va in ricreazione coi giovani diventa come fratello. Se uno è visto solo predicare dal pulpito si dirà che fa né più né meno del proprio dovere, ma se dice una parola in ricreazione è la parola di uno che ama”.³⁰¹
- Il fondamento di una educazione integrale, rivolta ai giovani tutti, sia quelli in difficoltà che quelli della borghesia che si avvicinavano all'oratorio. La formazione dell'oratorio salesiano comprendeva infatti quella catechistica e la formazione di base alla lettura, alla scrittura e al calcolo, la formazione

²⁹⁹ Carlo Maria Martini et al., *Don Bosco: ispirazioni, proposte, strategie educative* (Leumann, Torino: Editrice Elle Di Ci, 1989).

³⁰⁰ Giancarlo Milanese, «Sistema preventivo e prevenzione in don Bosco», in *Don Bosco: ispirazioni, proposte, strategie educative*, di Carlo Maria Martini cardinale, 1927-2012 et al. (Leumann, Torino: Editrice Elle Di Ci, 1989), 33-62.

³⁰¹ Don Giovanni Bosco, «Lettera da Roma ai confratelli», 10 maggio 1894.

professionale, attività artistiche, sportive ed espressive, ma anche un'attenzione alla crescita integrale dei giovani come “buoni cristiani e onesti cittadini”, come amava ripetere³⁰².

Gli scambi tra l'esperienza salesiana e quelle già citate delle confraternite oratoriane fondate in passato furono frequenti e determinanti, così come con le nuove esperienze di Padre Fortunato Redolfi³⁰³, originario di Brescia, dove aveva conosciuto le opere di Padre Guzzetti e padre Ludovico Pavoni³⁰⁴, ma residente nella parrocchia del Carrobiolo di Monza, e Padre Leonardo Murialdo, anch'egli torinese che fondò un oratorio con la congregazione dei giuseppini³⁰⁵. Incontrerà anche Maria Domenica Mazzarello, con la quale fonderà una nuova famiglia religiosa, le Figlie di Maria Ausiliatrice, che condurranno numerose esperienze di oratori femminili³⁰⁶.

Tutte queste realtà animarono un Novecento dove il fervore per gli oratori era sempre più forte. Alcuni oratori furono centri per la resistenza e le loro storie si intrecciarono

³⁰² Martini et al., *Don Bosco: ispirazioni, proposte, strategie educative*.

³⁰³ Roberto Simoni, *Padre Fortunato Redolfi. Barnabita apostolo della gioventù* (Roma: Istituto Padri Barnabiti, 2016).

³⁰⁴ Giovanni Gregorini, «Oratorio e società nella storia bresciana dalle origini al secondo dopoguerra», in *Oratorio e Catechesi la scuola di Brescia: Atti del convegno : L'humus educativo bresciano all'origine di una passione per tutti : Brescia, Università Cattolica 17 aprile 2015*, a c. di Diocesi di Brescia e Associazione Nazionale San Paolo Italia (Brescia: Edizioni Arti, 2015), 43–62.

³⁰⁵ Giovenale Dotta, *Life of Saint Leonard Murialdo (1828-1900)*, trad. da Julian B. Fox (Roma: Libreria Editrice Murialdo, 2024).

³⁰⁶ La storia degli oratori femminili è più frammentaria in letteratura, ma ricalca per certi versi quella di quelli maschili. Si ricordano, ad esempio, le esperienze delle Orsoline, caratterizzate da una presenza più elitaria, e delle Canossiane, con una vocazione più popolare e con il coinvolgimento dei laici (Acerbi e Rizzo, *Pedagogia dell'oratorio: criticità e prospettive educative*). Le esperienze aperte a ragazzi e ragazze sono molto limitate, un esempio fu l'oratorio di San Filippo Neri. Gli oratori femminili erano comunque presenti in gran parte delle realtà dove, accanto a quelli maschili condotti da congregazioni maschili, vi erano congregazioni femminili a reggere i contesti dedicati alle ragazze. La divisione delle proposte per ragazze e ragazzi sarà netta per gran parte del Novecento. La Conferenza Episcopale Lombarda, infatti, negli anni Venti chiedeva la presenza di oratori sia maschili che femminili in ogni parrocchia, come raccontato in Paolo Alfieri e Simonetta Polenghi, a c. di, *Gli oratori ambrosiani nel Novecento: educazione e pastorale giovanile nella Chiesa di Milano* (Milano: Vita e pensiero, 2015).

con quelle degli scout e dell’Azione Cattolica³⁰⁷. Furono organizzati diversi Congressi, a Milano nacque la Federazione degli Oratori Milanesi (FOM, oggi Fondazione), che raccolse dapprima gli oratori della città, poi tutti quelli dell’Arcidiocesi ambrosiana, mentre a Roma nacque il Centro Oratori Romani (COR) ad opera del laico Arnaldo Canepa³⁰⁸.

L’oratorio come contesto di cura comunitaria

Alla luce della storia e delle sollecitazioni contemporanee possiamo evidenziare come oggi l’identità dell’oratorio sia quella di un contesto attorno al quale una comunità cristiana formata da laici e membri del clero si prende cura dei più piccoli.

L’oratorio è contesto di apprendimento³⁰⁹ dove tutte le attività, sia quelle prettamente formative, che quelle animative³¹⁰, che sono il cuore del linguaggio dell’oratorio³¹¹, concorrono alla formazione integrale dei bambini e delle bambine.

L’educazione avviene, dunque, in un contesto comunitario³¹² che, nel contesto odierno che non vive più quel “catecumenato sociologico”³¹³ che vedeva tutte le proposte ecclesiali affollarsi di persone più o meno giovani perché quello era il modo in cui la

³⁰⁷ La storia del ruolo delle giovani donne nella Chiesa prosegue con la figura di Armida Barelli e della Gioventù Femminile Cattolica. Per approfondire Aldo Carera et al., *Armida Barelli: nulla sarebbe stato possibile senza di lei*, a c. di Tiziana Ferrario (Modena: Franco Cosimo Panini Editore, 2021).

³⁰⁸ La storia degli oratori del Novecento è densa di avvenimenti che si intrecciano con quelli storici. Per un approfondimento sulla storia di quelli ambrosiani si veda Alfieri e Polenghi, *Gli oratori ambrosiani nel Novecento: educazione e pastorale giovanile nella Chiesa di Milano*.

³⁰⁹ Acerbi e Rizzo, *Pedagogia dell’oratorio: criticità e prospettive educative*.

³¹⁰ Per approfondire il tema dell’animazione si vedano i testi Mario Pollo, *Educazione come animazione: voci per un dizionario* (Torino: Elle Di Ci, 1991); Pierpaolo Triani, «L’animazione come metodo educativo», in *Animare l’educazione. Gioco, pittura, musica, danza, teatro, cinema, parole*, a c. di Vanna Iori (Franco Angeli, 2012), 13–20.

³¹¹ Conferenza Episcopale Italiana, «Il laboratorio dei Talenti» (Editrici Dehoniane Bologna, 2013).

³¹² Conferenza Episcopale Italiana.

³¹³ Joseph Colomb, *Al servizio della fede: manuale di catechetica* (Milano: Desclée, 1968).

società chiedeva di passare la propria esistenza³¹⁴. Le comunità territoriali oggi faticano a identificare la propria fede cristiana come elemento identitario per la comunità. Tuttavia, l'oratorio resta, per chi lo sceglie con consapevolezza come contesto di vita, un luogo in cui sperimentare un'esperienza di comunità, anche se oggi appare vuoto, in crisi davanti al “cambiamento d'epoca” proclamato da Papa Francesco.

Come rilanciare oggi quella potenza educativa dell'oratorio di essere “un ponte tra la Chiesa e la strada”³¹⁵ come Papa Giovanni Paolo II chiedeva all'inizio del secolo? La Cei ha provato a rispondere nel 2010 “La necessità di rispondere alle loro [dei ragazzi] esigenze porta a superare i confini parrocchiali e ad allacciare alleanze con le altre agenzie educative. Tale dinamica incide anche su quell'espressione, tipica dell'impegno educativo di tante parrocchie, che è l'oratorio. Esso accompagna nella crescita umana e spirituale le nuove generazioni e rende i laici protagonisti, affidando loro responsabilità educative. Adattandosi ai diversi contesti, l'oratorio esprime il volto e la passione educativa della comunità, che impegna animatori, catechisti e genitori in un progetto volto a condurre il ragazzo a una sintesi armoniosa tra fede e vita. I suoi strumenti e il suo linguaggio sono quelli dell'esperienza quotidiana dei più giovani: aggregazione, sport, musica, teatro, gioco, studio”³¹⁶.

L'oratorio e la comunità che lo abita non devono più, necessariamente, porsi come unici responsabili della crescita integrale della persona, a completamento della

³¹⁴ Enzo Biemmi, «Cosa significa oggi instaurare prassi di iniziazione cristiana», *Catechesi*, fasc. 4 (2018): 2–17.

³¹⁵ papa Giovanni Paolo II, «Discorso ai giovani della Diocesi di Roma», 5 aprile 2001.

³¹⁶ Conferenza Episcopale Italiana, «Educare alla vita buona del Vangelo. Orientamenti pastorali dell'Episcopato italiano per il decennio 2010-2020» (Edizioni Dehoniane Bologna, 2010), par. 42.

formazione scolastica, ma rigorosamente divisi³¹⁷. Invece, la possibilità offerta dal mondo di oggi, assetato di sinergia, è quella di mettersi in rete e tessere legami con le altre realtà educative del territorio.

4 Per concludere

Dopo i primi due capitoli dedicati alla riflessione sulla bibliografia si può affermare come, almeno nelle intenzioni, la Chiesa sia aperta alla possibilità di mettersi in rete e che il lavoro di rete possa essere letto in chiave ecclesiale e pastorale come un modo di intendere l'azione educativa della Chiesa e non un concetto vuoto che appesantisce i processi. Riscoprendo il vero significato dei principi della dignità umana, del bene comune, della solidarietà e della sussidiarietà su cui si fonda la Dottrina Sociale della Chiesa, le realtà ecclesiali possono orientarsi nella complessa costruzione di comunità più accoglienti. Il principio del bene comune emerge come meta concreta per il cammino della Chiesa e delle comunità cristiane. Esso costituisce un elemento di giustizia e cura per la dignità di tutti gli uomini e le donne. La sussidiarietà e la solidarietà sono caratteristiche di quelle reti capaci di promuovere contesti comunitari partecipativi e con una forte attenzione agli ultimi e a coloro che sono emarginati e non ascoltati.

La sinodalità, che si affianca ai quattro principi cardine della Dottrina Sociale, è un'espressione della natura della Chiesa che trova la sua realizzazione nella capacità di accogliere e valorizzare i carismi di tutti i suoi membri, laici e consacrati, e nel

³¹⁷ Conferenza Episcopale Italiana, «Il laboratorio dei Talenti».

promuovere una corresponsabilità autentica nei processi decisionali ed educativi che la comunità ecclesiale avvia.

La tradizione degli oratori e dell’Azione Cattolica nel concepire una Chiesa in dialogo con il mondo, può servire da laboratorio, guida e palestra per azioni collaborative. L’Azione Cattolica, con la sua attenzione alla formazione integrale dei laici e alla corresponsabilità ecclesiale, ha incarnato per decenni l’idea di una Chiesa che dialoga con il mondo e che si impegna a promuovere una cultura di fraternità, ecclesialità e missionarietà. In particolare, quest’ultima parola è la “zampa” su cui Papa Francesco ha chiesto ai soci di AC di poggiarsi in questo periodo storico³¹⁸. Gli oratori, invece, se da una parte sono “ponti tra la Chiesa e la strada”³¹⁹, dall’altra possono essere spazi di comunità nei quali i più giovani possono sperimentarsi in percorsi educativi orientati alla crescita integrale. Non solo, quindi, queste due realtà *pensano* una Chiesa che *abiti* realmente i contesti nei quali si colloca, bensì *agiscono*, in quanto emanazioni della Chiesa, per promuovere un modo di operare diverso nell’agire educativo delle realtà ecclesiali nella prospettiva del lavoro di rete.

Infine, il Patto Educativo Globale, avviato da Papa Francesco, si offre come la possibilità di dare concretezza a una rete mondiale di esperienze, conoscenze e competenze per raccogliere le sfide educative e sociali del mondo di oggi. Il Papa chiede al mondo intero di assumersi l’impegno di affrontare queste sfide per costruire contesti di vita più improntati alla giustizia e all’uguaglianza.

³¹⁸ papa Francesco, «Messaggio ai Partecipanti al Congresso del Forum Internazionale dell’Azione Cattolica (FIAC) (27 aprile 2017)».

³¹⁹ papa Giovanni Paolo II, «Discorso ai giovani della Diocesi di Roma».

L'analisi teorica del lavoro di rete e il suo intrecci con la dottrina sociale della Chiesa, offrono una solida da cui partire per esplorare ciò che avviene nel territorio nazionale quando le realtà ecclesiali scelgono di partecipare a reti collaborative nei contesti che abitano. In questo modo si potrà comprendere se davvero la Chiesa, attraverso il lavoro di rete risponda alla chiamata di essere al servizio del mondo.

III L'impianto della ricerca sul campo

1 Il metodo fenomenologico empirico: presupposti teorici

La fenomenologia è un approccio filosofico e metodologico che si concentra sulla descrizione dei vissuti umani, tentando di cogliere l'essenza delle esperienze così come si manifestano alla coscienza. Fondata da Edmund Husserl, la fenomenologia si propone di tornare "alle cose stesse", "*zu den Sachen selbst*" come ripeteva il filosofo tedesco³²⁰, ossia di indagare i fenomeni nella loro manifestazione pura, senza interferenze o interpretazioni predefinite.

Husserl introduce il concetto di *epochè*, o *sospensione del giudizio*, attraverso cui il soggetto può osservare i fenomeni in modo imparziale e privo di preconcetti. Questa sospensione permette di mettere da parte ogni giudizio preliminare e di osservare il fenomeno nella sua struttura immediata e originaria, consentendo al soggetto di cogliere il vissuto nella sua forma più autentica³²¹. Husserl concepisce la fenomenologia come una scienza rigorosa dell'esperienza vissuta, basata sulla descrizione delle intenzionalità, cioè sull'orientamento della coscienza verso qualcosa di specifico che diventa oggetto dell'esperienza stessa³²².

Martin Heidegger, allievo di Husserl, amplia ulteriormente questa visione introducendo il concetto di *Dasein* (essere-nel-mondo), inteso come apertura interpretativa verso il mondo. Per Heidegger, l'essere non è un'entità separata e

³²⁰ Edmund Husserl, *Idee per una fenomenologia pura e una filosofia fenomenologica*, trad. da Giulio Alliney (Torino: Giulio Einaudi, 1950).

³²¹ Antonio Balbino Marçal Lima, *Ensaio sobre fenomenologia: Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty* (Ilheus, Bahia: Editora da Universidade Estadual de Santa Cruz, 2014).

³²² Luigina Mortari, *Fenomenologia empirica* (Genova: Il melangolo, 2022).

universale, ma si manifesta nel momento in cui è vissuto e percepito nel rapporto quotidiano con il contesto. Heidegger sostiene che il *Dasein* non è un “osservatore passivo”, ma è continuamente coinvolto nel processo interpretativo della propria esistenza, che lo porta a dare significato alle proprie esperienze nel tempo e nelle relazioni storicamente collocate con il mondo circostante³²³. La fenomenologia di Heidegger si concentra quindi su come l’essere si riveli, sul “come dell’essere”³²⁴, attraverso le relazioni umane e la storicità, distanziandosi dalla ricerca di essenze astratte e immutabili per focalizzarsi sul processo in divenire della comprensione dell’essere. La descrizione fedele del fenomeno in termini assoluti, introdotta da Husserl, lascia il posto al processo di narrazione nella quale il fenomeno è individuato nel tempo e nello spazio e, almeno in parte, si avvia l’interpretazione di ciò che appare³²⁵.

È questa la cornice di pensiero in cui si inserisce Luigina Mortari quando costruisce l’impianto epistemologico della fenomenologia empirica. Essa, infatti, pur mantenendo la ricerca delle essenze universali come tensione di ricerca ideale, si concentra principalmente sulle essenze individuali dei fenomeni così come si manifestano in contesti reali e specifici. In questo approccio, l’obiettivo principale è l’analisi delle esperienze vissute nella loro unicità, osservando come ogni fenomeno venga percepito e vissuto nel contesto concreto, influenzato dalle condizioni personali e situazionali. La fenomenologia empirica si pone quindi come uno studio che esplora il fenomeno nella sua manifestazione particolare e situata, lasciando che siano le

³²³ Lima, *Ensaio sobre fenomenologia : Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty*.

³²⁴ Martin Heidegger, *Concetti fondamentali della filosofia aristotelica* (Adelphi Edizioni spa, 2017), 57.

³²⁵ Chiara Sità, *Indagare l’esperienza: l’intervista fenomenologica nella ricerca educativa* (Roma: Carocci, 2012); Mortari, *Fenomenologia empirica*.

singole esperienze a rivelare i significati intrinseci che emergono per ciascun individuo³²⁶.

La differenza tra la fenomenologia eidetica, quella di Husserl, e la fenomenologia empirica è ben sintetizzabile in questo esempio: “mentre la fenomenologia eidetica cerca di cogliere l’essenza della gioia in quanto tale, la fenomenologia empirica è interessata ai vari vissuti di gioia così come li vivo”³²⁷.

In merito alla metodologia di ricerca, dunque, sebbene entrambe le declinazioni della fenomenologia riconoscano come oggetto di indagine *i vissuti della mente*, esse hanno due modi differenti di intenderli e utilizzarli nel processo di ricerca.

I vissuti della mente sono unità di percezione che la mente stessa estrae dal costante flusso del sentire, definito *vita della mente*. Essi non sono oggettivamente isolati, ma è la mente che ne fa esperienza che ne designa i confini³²⁸. A partire dal motivo per cui vengono indagati, possiamo evidenziare alcune differenze tra l’approccio eidetico e quello della fenomenologia empirica.

In primo luogo, appunto, i vissuti della mente sono indagati dalla fenomenologia eidetica per ricercare le essenze pure, intese come “quel nucleo di proprietà senza le quali una realtà non sarebbe quella realtà”³²⁹, atemporali, alocalizzate e generali. Invece, la fenomenologia empirica ricerca le essenze individuali e localizzate nel tempo e nello spazio. Per questo il metodo di ricerca prevede che si proceda per

³²⁶ Mortari, *Fenomenologia empirica*.

³²⁷ Mortari, 40.

³²⁸ Mortari, *Fenomenologia empirica*.

³²⁹ Mortari, 39.

adombramenti successivi, cioè tenendo presente che l'oggetto della ricerca disvela all'osservatore solamente una parte del suo essere alla volta³³⁰.

In secondo luogo, Se la fenomenologia eidetica si basa sull'*afferramento per intuizione*³³¹ dell'essenza globale dell'oggetto, la fenomenologia empirica procede per gradi, osservando e organizzando i dati colti dalle manifestazioni degli oggetti. Proprio su questo punto avviene l'incontro tra le due epistemologie apparentemente in controtendenza. La fenomenologia empirica non potrebbe organizzare i dati senza le essenze generali e categorizzanti fornite dall'indagine eidetica³³². Anche la fenomenologia empirica sostiene, viceversa, quella eidetica, "perché senza il riempimento dato dalla datità concreta, il sapere eidetico resta vuoto"³³³.

Il Metodo Fenomenologico Empirico (MFE) introdotto da Mortari³³⁴ è una metodologia di ricerca che si articola in più fasi: all'inizio si raccolgono i dati mediante le narrazioni dei partecipanti. Durante la fase di raccolta dei dati, le narrazioni vengono riformulate dal ricercatore, così da far emergere con chiarezza le percezioni dell'essenza dell'oggetto di ricerca. Si procede dunque ad analizzare le narrazioni delle persone mediante un sistema di codifica (*coding system*) che permette di classificare le risposte e organizzare i vissuti in categorie significative. Infine, si organizzano i dati emersi e si cerca di ricavare da essi i significati profondi per accedere ad essenze individuali che, messe insieme, si avvicinano tensivamente all'essenza generale³³⁵.

³³⁰ Mortari, *Fenomenologia empirica*.

³³¹ Husserl, *Idee per una fenomenologia pura e una filosofia fenomenologica*.

³³² Mortari, *Fenomenologia empirica*.

³³³ Mortari, 69.

³³⁴ Mortari, *Fenomenologia empirica*; Luigina Mortari et al., «Il Metodo Fenomenologico Empirico (MFE) e la sua applicazione in una ricerca educativa», *Formazione & insegnamento* 22, fasc. 1 (30 aprile 2024): 8–18.

³³⁵ Mortari et al., «Il Metodo Fenomenologico Empirico (MFE) e la sua applicazione in una ricerca educativa».

Questa metodologia rispetta l'essenza di ogni esperienza, cogliendone la complessità e la varietà dei valori intrinseci. Come viene sottolineato, i vissuti dei partecipanti vengono analizzati e interpretati in modo da evidenziare valori presenti nelle esperienze e da cogliere la profondità e la varietà dei significati emergenti dai dati. L'MFE, in tal modo, si configura come uno strumento di ricerca capace di descrivere le esperienze individuali in tutta la loro autenticità³³⁶.

Il ricercatore che si avvicina all'MFE deve mantenere un atteggiamento fenomenologico di fronte alla realtà che analizza, che richiede apertura e sospensione del giudizio per permettere che ogni fenomeno si riveli nella sua autenticità. Questa attitudine promuove un metodo basato sul rispetto del vissuto del partecipante e si dimostra particolarmente efficace in contesti educativi, dove può aiutare studenti e insegnanti a sviluppare una consapevolezza più profonda delle proprie esperienze e valori. Nell'MFE, l'educatore o il ricercatore agisce come facilitatore stimolando “a esplicitare i loro pensieri, a motivarli e ad approfondirli, e ponendo attenzione a promuovere un clima di ascolto e rispetto”³³⁷, creando uno spazio per la riflessione che permette di cogliere il significato dell'esperienza senza sovrastrutture. In conclusione, la fenomenologia empirica, con il suo focus sui vissuti concreti, arricchisce la comprensione della vita individuale e sociale, rivelandosi uno strumento efficace per promuovere una riflessione critica e profonda.³³⁸

Per questa ragione si è scelta la prospettiva fenomenologica empirica per la ricerca condotta: analizzare e comprendere in profondità i vissuti di chi opera in contesti di

³³⁶ Mortari et al.; Mortari, *Fenomenologia empirica*.

³³⁷ Mortari et al., «Il Metodo Fenomenologico Empirico (MFE) e la sua applicazione in una ricerca educativa», 12.

³³⁸ Mortari et al., «Il Metodo Fenomenologico Empirico (MFE) e la sua applicazione in una ricerca educativa».

rete nei quali almeno una realtà ecclesiale è tra gli attori, insieme a enti diversi. Più che indagare le caratteristiche del lavoro di rete, questa ricerca mira a coglierne le caratteristiche e possibilità che emergono nei vissuti di chi ne fa esperienza.

2 Il metodo fenomenologico empirico: il procedimento euristico

In queste pagine analizzeremo il processo di ricerca condotto alla luce del metodo fenomenologico empirico, descrivendone il procedimento euristico. Infatti, la ricerca è stata orientata dall'assunzione per vera dell'ipotesi di ricerca che, tramite l'adozione del metodo fenomenologico empirico, si è poi proceduto a verificare.

Le fasi di lavoro sono state annotate man mano che si è proceduto con brevi note di campo, raccolte nelle relazioni annuali che segnavano il procedere della ricerca nel percorso di dottorato. L'impianto della ricerca, sia dal punto di vista metodologico, che dell'oggetto di ricerca, si è evoluto nel tempo, grazie alla ricerca bibliografica rispetto alla metodologia e ai contenuti, ma anche tramite incontri, colloqui e spazi di formazione.

Si sono mantenuti, però, sin dall'assunzione del MFE come metodo di ricerca, i suoi principi metodologici, che sono:

1. Procedere alla scelta del campione in modo che individui una variabilità quantitativamente consistente del fenomeno descritto;
2. Analizzare ogni esperienza vissuta rispetto al fenomeno in maniera dettagliata per evidenziarne l'essenza individuale insita nella singola narrazione

3. Auto-osservare e valutare in maniera riflessiva i processi cognitivi in ogni passaggio euristico della ricerca³³⁹.

2.1 La formulazione dell'ipotesi di ricerca

La ricerca scaturisce, come già evidenziato, dal desiderio di indagare in che modo la Chiesa - ed in particolare alcune realtà ecclesiali che in essa vivono – agisce nel lavoro di rete con istituzioni pubbliche e realtà del Terzo Settore. Il coinvolgimento personale e professionale nelle dinamiche di rete tra enti ecclesiali, realtà dei territori e cittadini mi ha consentito, nelle fasi iniziali, di avere un osservatorio particolare rispetto al nodo centrale della ricerca e mi ha consentito di formulare l'ipotesi di ricerca.

L'ipotesi di ricerca che ha orientato il percorso è dunque: la Chiesa nel lavoro di rete, nell'operare in modo collaborativo, risponde alla propria vocazione di essere generatrice di comunità, nonostante i rischi e le difficoltà che può incontrare nel percorso.

L'ipotesi di ricerca è espressa utilizzando un linguaggio più vicino a quello ecclesiale, piuttosto che all'epistemologia pedagogica. Questa scelta è dovuta al fatto che ci si aspettava, in fase di formulazione, che le essenze che sarebbero emerse dalle interviste sarebbero state molto più in linea con quel linguaggio.

2.2 Le domande di ricerca

Le domande di ricerca hanno avuto una genesi lenta e un affinamento continuo durante la definizione del disegno di ricerca. Si è giunti all'attuale corpo di domande grazie

³³⁹ Mortari et al.

alla lettura di alcuni testi bibliografici di base. La scelta del MFE e la lettura di alcune ricerche che hanno utilizzato questo metodo di ricerca, hanno fortemente contribuito alla definizione delle domande nella loro forma attuale.

Le domande di ricerca sono dunque:

1. Cosa significa vivere il lavoro di rete?
2. Come si esplica il lavoro di rete nella Chiesa?
3. In che rapporto stanno le esperienze vissute del lavoro di rete e il senso della missione della Chiesa?

Queste domande hanno guidato il percorso di ricerca fin dall'inizio, orientando lo sguardo in tutte le fasi della ricerca a partire da quella bibliografica.

Inoltre, strutturate in questo modo, questi interrogativi hanno permesso di elaborare uno strumento di indagine utile a cogliere i vissuti esperienziali più vicini all'ipotesi da verificare e comprendere se, nei vissuti degli intervistati, il lavoro di rete rappresentasse effettivamente il compimento della missione della Chiesa.

2.3 La ricerca bibliografica

Il primo passo della ricerca, per affinare al meglio il tema e costruire un impianto di ricerca con solide basi teoriche, è stato quello di indagare nella bibliografia esistente riguardante l'oggetto di ricerca, sia dal punto di vista di alcuni ambiti scientifici (pedagogia, scienze sociali, psicologia, ecc.), sia dal punto di vista della Chiesa cattolica. La ricerca bibliografica, in termini epistemologici, è stata importante per inquadrare alcune categorie essenziali per costruire l'impianto di ricerca. La letteratura, con la sua mole di dati già analizzati, offre uno spaccato della realtà molto

vicino che tende molto all'essenza generale. Luigina Mortari, come già accennato, pur fondandosi su una fenomenologia empirica, sostiene l'importanza della fenomenologia eidetica perché essa sola è in grado di fornire quelle categorie fondamentali in cui si possono catalogare i dati dei fenomeni colti³⁴⁰.

In primo luogo, dunque, si è analizzato *il lavoro di rete*, dapprima in generale, poi nel particolare *il lavoro di rete comunitario*, *il lavoro di comunità* e le *dinamiche collaborative*. Questo passaggio ha contribuito a delineare meglio i confini del tema, poiché, come già espresso, da una parte il concetto di lavoro di rete è molto ampio, ma, dall'altra è molto più individuabile nelle pratiche rispetto a concetti più astratti come la collaborazione. Tuttavia, dalla bibliografia analizzata è emerso che il concetto di lavoro di rete, inteso come collaborazione di più enti su un territorio dato, i quali operano anche per promuovere la partecipazione dei cittadini, in letteratura, soprattutto internazionale, ma anche nelle più recenti pubblicazioni italiane, ha forti attinenze con l'ambito dello *sviluppo di comunità*. Per chiarire il concetto si tenga presente che, per esempio, si trovano più pubblicazioni recenti sull'oggetto di questa ricerca cercando nei motori di ricerca³⁴¹ con parole chiave "*community organization*" (traducibile in italiano con il concetto di "sviluppo di comunità"), rispetto a "*social network*", che letteralmente significa "lavoro sociale di rete", ma che oggi ha una forte ambiguità già approfondita nel primo capitolo.

In secondo luogo, la ricerca bibliografica ha affrontato i documenti della Chiesa, come il Compendio della Dottrina Sociale o alcune Encicliche ed Esortazioni, i quali, soprattutto dal Concilio Vaticano II in poi hanno regolato ed auspicato la

³⁴⁰ Mortari, *Fenomenologia empirica*.

³⁴¹ In particolare è stato usato il discovery tool Summon dell'Ateneo, che consente l'accesso a diverse banche dati.

partecipazione delle realtà ecclesiali a tavoli di collaborazione con realtà pubbliche e private sui territori. Accanto a questi, sono stati esaminati anche testi di autori ed esperti che commentano i documenti ufficiali, nazionali ed internazionali, con la particolarità che la lingua italiana è ampiamente utilizzata nella letteratura scientifica quando si parla di aspetti legati alla Chiesa Cattolica, anche da autori stranieri. La grande mole di letteratura sul tema delle relazioni comunitarie, sul desiderio di collaborare e sulle resistenze, le difficoltà e le opinioni che nella storia della Chiesa si sono susseguite su questo tema rendono questi concetti facilmente rintracciabili, ma anche ambigui nella loro definizione e circa il posizionamento delle realtà ecclesiali rispetto alle dinamiche oggetto della ricerca.

I testi sono stati rintracciati sia mediante la ricerca per parole chiave con il tool della biblioteca di Ateneo per la ricerca nelle banche dati, sia ramificando la ricerca attraverso le citazioni fatte dagli autori dei testi letti. Per comprendere quali fossero i testi più autorevoli sono stati considerati quelli maggiormente citati e considerati come fondativi dalla comunità scientifica e gli articoli *peer reviewed*.

La letteratura è stata catalogata dapprima per tema, poi per capitolo, utilizzando il software *Zotero*³⁴².

2.4 Gli strumenti di ricerca

La ricerca bibliografica è stata fondamentale per la definizione della metodologia di ricerca. Si è proceduto con la lettura di alcuni manuali di metodologia della ricerca che

³⁴² Katie Harding, «Zotero», *The Journal of the Canadian Health Libraries Association = Journal de l'Association Des Bibliothèques de La Santé Du Canada* 34, fasc. 1 (2014): 41–43; Corporation for Digital Scholarship, «Zotero» (Corporation for Digital Scholarship, 2024), [zotero.org](https://www.zotero.org).

potessero fornire una panoramica di alcune metodologie, per poi approfondire l'epistemologia fenomenologica, concentrandosi sulla metodologia empirica, per le motivazioni esplicitate nel paragrafo che apre questo capitolo. In seguito, è stato definito lo strumento intrecciando le caratteristiche dell'intervista fenomenologica con l'intervista collettiva, che verrà meglio descritto nelle pagine successive. Si è scelto di utilizzare uno strumento di questo tipo perché permette da un lato di entrare in profondità nel tema, definendo dettagliatamente le esperienze vissute dagli intervistati. È stato scelto anche perché è uno strumento facilmente gestibile a distanza e, intervistando persone residenti dal Trentino alla Puglia, passando per la Sardegna, in alcuni casi è stato necessario utilizzare piattaforme per videochiamate.

La definizione dello strumento di ricerca, dunque, ha visto l'intreccio di due metodologie, come l'intervista collettiva e l'intervista fenomenologica, rintracciando, in queste due modalità di intervista, le caratteristiche capaci di far emergere e dar voce a esperienze sia individuali che collettive. Anche per una migliore adesione del contenuto della ricerca al metodo, si è scelto di utilizzare in maniera prevalente, ma non esclusiva (6 interviste su nove) l'intervista collettiva.

L'intervista fenomenologica

L'intervista fenomenologica è un tipo di intervista individuale a minima strutturazione e direttività. Seguendo il paradigma fenomenologico, l'intervista è utilizzata per raccogliere le impressioni emerse dalle esperienze dirette degli intervistati per accedere a una conoscenza eidetica dell'oggetto analizzato. L'intervista è, dunque, utile per raccogliere "pensieri, vissuti e attribuzioni di significato (...) Nel corso di un'intervista, le parole degli intervistati ci accompagnano lungo percorsi diversificati l'attivazione di diversi livelli di comprensione e ascolto: ad esempio l'intervistato

ripercorre eventi che l'hanno coinvolto cerca di descrivere i suoi stati d'animo esprime opinioni e credenze, elabora riflessioni e ragionamenti nel corso della conversazione”.³⁴³

Il risultato dell'intervista non sarà un corpo di dati uniformi e catalogati, come possono essere gli esiti di una raccolta quantitativa, bensì un insieme di punti di vista differenti rispetto ad alcuni fenomeni, filtrato con gli occhi degli intervistati e dai suoi stati d'animo vissuti al momento del fenomeno e all'interno dell'intervista.

Per questo motivo la metodologia utilizzata per l'intervista, che si poggia sul MFE di Mortari³⁴⁴, prende in considerazione parimenti i *movimenti narrativi*, intesi come dinamiche interpretative della mente, e *descrittivi*. Infatti, la metodologia fenomenologica, basandosi sui “vissuti della mente”, deve considerare che “la comprensione è sempre un'interpretazione”³⁴⁵. Sità, però, evidenzia che vi è una “sostanziale differenza tra l'approccio fenomenologico e quello narrativo”³⁴⁶. La discussione metodologica su questo aspetto rimane ancora aperta e senza una soluzione univoca. Il posizionamento del presente lavoro propende però per una descrizione delle esperienze, accanto a una interpretazione delle stesse tramite il sistema di significati degli intervistati. Le interviste sono state condotte quasi tutte a distanza, utilizzando piattaforme online con trascrizione automatica, poi rivista e corretta manualmente. Dove sono state condotte in presenza, l'intervista è stata

³⁴³ Sità, *Indagare l'esperienza: l'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*, 52.

³⁴⁴ Mortari, *Fenomenologia empirica*; Mortari et al., «Il Metodo Fenomenologico Empirico (MFE) e la sua applicazione in una ricerca educativa».

³⁴⁵ Max Van Manen, *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy* (London, Ont: State University of New York Press, 1990), 107.

³⁴⁶ Sità, *Indagare l'esperienza: l'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*, 60.

registrata, trascritta utilizzando il software di intelligenza artificiale *Whisper AI*³⁴⁷, e poi corretta manualmente.

L'intervista collettiva

Ai referenti delle realtà contattate è stato chiesto di indicare alcuni collaboratori interessati a farsi intervistare sul tema oggetto della ricerca. Alcuni sono riusciti a costituire un gruppo, altri, per questioni organizzative hanno preferito partecipare da soli. Per questo è stata scelta una modalità di intervista che potesse andare incontro all'esigenza di raccogliere i vissuti di un gruppo. Questo metodo, sebbene talvolta confuso con il *focus group*, si differenzia da quest'ultimo per una minore interazione fra i membri. Inoltre, siccome le interviste sono state raccolte per lo più a distanza, si è scelto un metodo minimamente direttivo, ma anche con una ridotta interazione fra i membri dei gruppi che in quasi tutti i casi erano in luoghi diversi tra di loro³⁴⁸. La possibilità di utilizzare il metodo del *focus group* a distanza, usando piattaforme online, è ancora incerta in letteratura. Si è quindi scelto di utilizzare una dinamica di gruppo, affiancandola alla intervista fenomenologica più classica descritta da Sità.³⁴⁹

Sebbene l'intervista fenomenologica spesso si rivolga a un solo individuo per volta, si è scelto di intervistare i gruppi di lavoro per due motivi:

- I gruppi di lavoro sono coloro che hanno “prodotto” il progetto o il servizio, quindi è utile, in un'intervista basata sull'esperienza, andare ad intervistare il soggetto collettivo dell'esperienza di progettazione e di attuazione degli interventi.

³⁴⁷ Open AI, «Whisper AI» (San Francisco, CA: Open AI, s.d.), <https://openai.com/whisper>.

³⁴⁸ Sabrina Corrao, *Il focus group* (Milano: F. Angeli, 2000); Sabrina Corrao, «L'intervista nella ricerca sociale», *Quaderni di Sociologia*, fasc. 38 (1 agosto 2005): 147–71.

³⁴⁹ Sità, *Indagare l'esperienza: l'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*.

- I membri del gruppo si influenzano nelle risposte assumendo punti di vista differenti e notando, al contempo, aspetti diversi dell'oggetto di ricerca.

Le interviste

La guida dell'intervista ha visto l'utilizzo dello schema raccolto nella *Tabella 1*, anche se, la non direttività dello strumento, ha permesso di adattarlo a seconda del percorso cognitivo intrapreso dagli intervistati. Soprattutto, ma non esclusivamente, nelle interviste collettive, infatti, le domande hanno seguito un ordine differente e ne sono state poste anche altre, per approfondire le risposte e le considerazioni delle persone coinvolte.

In ogni intervista, comunque, sono stati affrontati tutti i temi proposti nelle domande e, al termine, è stato lasciato dello spazio per commentare le domande stesse e, eventualmente, aggiungere ancora qualche pensiero.

La guida intervista:
1. Secondo la tua esperienza, che cambiamento hai percepito nella Chiesa nel momento in cui ha iniziato a collaborare con un ente differente?
2. Cosa vuol dire, nella tua esperienza, che la Chiesa si mette in rete?
3. Prova a raccontare: cosa è successo al territorio quando un ente ecclesiale ha iniziato a partecipare alla rete?
4. Che ruolo assume nei confronti della rete e degli altri enti?
5. Se hai potuto rilevarlo, assume un ruolo differente agli occhi dei cittadini?
6. Hai fatto esperienza nella tua vita lavorativa o di servizio all'interno degli enti ecclesiali della necessità di una "alleanza comunitaria" per educare?

7. Quali rischi e quali criticità percepisci in queste dinamiche?

Tabella 1

2.5 La scelta del campione

Il campione di ricerca è stato scelto, dunque, partendo dalla selezione tra alcuni progetti o realtà consolidate scelti come significativamente espressivi di esperienze di lavoro di rete a livello ecclesiale che potremmo identificare come “buone prassi”. In seguito, è stato chiesto ai referenti di ogni ente selezionato di costituire un piccolo gruppo di collaboratori.

I criteri di inclusione dei progetti adottati sono stati:

- Che si verifici la collaborazione di un ente ecclesiale (parrocchia, Diocesi, associazione ecclesiale, oratorio...) e di un ente non ecclesiale pubblico o privato, o che, in alternativa, il progetto o il servizio, che partono da realtà ecclesiali, abbiano tra i loro obiettivi principali quello di sviluppare reti e collaborazioni con altri enti.
- Che tutti i progetti e le realtà coinvolte avessero un'intenzionalità educativa alla base delle azioni condotte
- Che ci fosse la collaborazione fra diversi professionisti: educatori professionali, psicologi, esperti di tematiche specifiche³⁵⁰, oltre che sacerdoti e consacrate.
- Che fosse disponibile presso le realtà contattate un corpo di documenti scritti relativi al progetto (un patto, un progetto vero e proprio, articoli di giornale,

³⁵⁰ Per esempio, sono stati intervistati un ingegnere energetico in un progetto relativo all'educazione ambientale e un altro progetto sulla legalità ha visto la collaborazione del capo di gabinetto del prefetto e di alcuni giornalisti.

sito internet...). Questo criterio e il precedente si sono resi necessari per garantire che il progetto mantenesse un certo rigore dal punto di vista del processo educativo o formativo e che fossero più chiare le dinamiche di rete e di contesto.

- Che avessero pertinenza territoriale italiana, Essere presenti e svolgere primariamente la propria attività sul territorio italiano, per poter dare anche un confine territoriale alla ricerca.

La ricerca dei progetti è stata condotta sia online sia tramite colloqui informali e richieste precise a persone che sono coinvolte in realtà ecclesiali anche con ruoli di responsabilità, soprattutto in relazione all’Azione Cattolica e all’oratorio. È stato interessante come almeno tre progetti, tra cui uno di quelli selezionati nel campione finale, siano stati segnalati da persone attraverso la forma del “passaparola”. Nei due progetti dell’Arcidiocesi di Milano che sono stati analizzati, inoltre, chi scrive ha avuto un coinvolgimento professionale diretto.

Un secondo aspetto interessante, infine, è stato costatare come, pur partendo dal ricercare reti che coinvolgessero o che fossero animate dall’Azione Cattolica o dagli oratori, si è giunti a progetti e realtà che vedevano fra gli attori in campo altre espressioni della Chiesa, come alcuni uffici di Curia. Le persone intervistate, infatti, spesso attraversano e si riconoscono in più contesti. Per esempio, la socia dell’Azione Cattolica che è anche referente dell’Ufficio Scuola della Diocesi, o l’educatore in oratorio che è anche referente della Pastorale Giovanile Diocesana per il volontariato. La presenza dell’Azione Cattolica o dell’oratorio all’interno delle realtà e dei progetti coinvolti nel campione non era, dunque, un criterio di inclusione, ma due possibili osservatori privilegiati per il lavoro di rete in relazione alle realtà ecclesiali.

Le realtà analizzate

Le realtà di rete selezionate secondo questi criteri sono state 28, sulle 62 rintracciate nella prima fase. I 34 progetti esclusi erano mancanti di uno o più dei criteri di esclusione previsti, oppure si erano conclusi e non avevano avuto un seguito.

Le 28 realtà sono state contattate tutte e di queste hanno risposto in 12, inviando materiale relativo alla realtà (brochure, progetti, documentazione, ecc.) e offrendo disponibilità per un colloquio. Si è scelto, in seguito di escludere altri due progetti perché erano integrabili con altri ammessi nella ricerca, essendo uno la prima edizione di uno degli altri e l'altro un'azione di un progetto più ampio, e uno perché, dopo un primo contatto positivo, non è stato più possibile contattarlo.

Il campione è quindi composto da nove realtà o progetti che vedono soddisfatti tutti i requisiti e possono essere considerati un campione sufficientemente ampio da soddisfare il primo principio metodologico del MFE. Inoltre, le realtà di rete sono localizzabili in diverse regioni d'Italia, in contesti territoriali differenti e con un'ampiezza del raggio d'azione molto diversa. Il primo principio metodologica, infatti non afferma che le realtà analizzate debbano essere molte, bensì che tra esse si verificano “variazioni quantitativamente significative del fenomeno”³⁵¹.

“Educatori di strada”, Piacenza

Gli *Educatori di strada* sono un gruppo di professionisti auto-organizzato che opera nel Piacentino. Tra di loro ci sono educatori professionali, psicologi, pedagogisti e counsellor che lavorano insieme per contrastare la povertà educativa e favorire il

³⁵¹ Mortari et al., «Il Metodo Fenomenologico Empirico (MFE) e la sua applicazione in una ricerca educativa», 11.

benessere delle persone, dei giovani soprattutto. Operano attivando le risorse della comunità e tenendo conto delle storie personali di ciascuno dei ragazzi.

La loro attività nasce nel 2014 con l'Organizzazione di Volontariato *Laboratorio di strada* in seno alla parrocchia di San Lazzaro e San Vincenzo de Paoli a Piacenza, dall'idea di due sacerdoti che avevano il desiderio di propagare l'azione educativa dell'oratorio anche fuori dal "cortile".

Per questo hanno chiesto la collaborazione di alcuni professionisti dell'educazione, con i quali hanno avviato a loro volta numerose collaborazioni con scuole e altre realtà, dapprima nell'ambito parrocchiale, per poi espandersi ad altri quartieri e paesi della provincia di Piacenza, soprattutto in contesti di periferia.

Le attività del gruppo sono molto varie. Prima di tutto rimane ancora alla base, anche dopo dieci anni, l'attività di educativa di strada e nei cortili degli oratori, con una particolare attenzione agli aspetti di rete. L'educatore di strada diventa un riferimento per un territorio, operando in più contesti e animando un sistema di relazioni per il bene dei ragazzi. In secondo luogo, gli operatori organizzano percorsi su varie tematiche, come quelle socioaffettive, l'orientamento o il metodo di studio rivolti agli alunni e alle alunne delle scuole della città e della provincia. In terzo luogo, vi è, l'attività di formazione e informazione rivolta alle comunità educanti e ai genitori, per costruire comunità solide e accoglienti nei confronti dei bisogni dei ragazzi più fragili. Infine, soprattutto negli ultimi anni, è emersa un'ultima azione che potremmo definire di propagazione del metodo sviluppato, mediante consulenze e formazioni rivolte ad altri Enti di Terzo Settore o istituzioni pubbliche su tematiche legate allo sviluppo di comunità, all'educativa di strada e al lavoro educativo in generale.

I valori su cui si fonda il gruppo “*Educatori di strada*” sono: fiducia, responsabilità, empatia, consapevolezza e sostenibilità. È anche emblematico uno dei loro slogan “sappiamo parlare tutti i linguaggi, dalla strada all’università”³⁵² che rappresenta la capacità di riuscire a entrare in relazione con diversi attori sociali in diversi contesti in cui si comprende che esiste un modo diverso di entrare in relazione.

Comitato “Belluno comunità che educa”

Il Comitato “*Belluno comunità che educa*” si forma nel 2016, in concomitanza con il 50° anniversario della morte di Don Lorenzo Milani. Raccoglie, insieme a rappresentanti di alcune realtà ecclesiali e no, anche cittadini particolarmente sensibili ai valori su cui si fonda, che sono: la partecipazione attiva dei ragazzi, l’inclusione di chi è più fragile, il rapporto inscindibile tra educazione, coscienza critica e cittadinanza e la condivisione del compito educativo all’interno di tutta la comunità. Il comitato è stato appoggiato sia dalla Diocesi che dall’Ufficio Scolastico Provinciale e al suo interno ci sono rappresentanti di alcuni uffici di Curia (come l’ufficio scuola), gli scout (Scout d’Europa, AGESCI e MASCI) e altre associazioni e realtà ecclesiali e laiche, impegnate nel mondo dell’educazione.

Nel 2016 si sono raccolti per realizzare alcuni eventi pubblici a ricordo di Don Milani e dell’opera di Barbiana, ma al termine di quell’anno c’è stata volontà di proseguire e un rinnovato sostegno da parte di numerose realtà che ne fanno parte.

Negli anni successivi il comitato si è adoperato nella partecipazione e nell’organizzazione diretta di diversi eventi divulgativi sul tema della partecipazione

³⁵² Educatori di Strada, «Educatori di Strada», Educatori di Strada, consultato 3 dicembre 2024, <https://www.educatoridistrada.it/>.

dei ragazzi e delle ragazze e dell'inclusione delle fasce più deboli. Nel 2021, dopo gli anni scolastici segnati indelebilmente dalla didattica a distanza, ha proposto una "Carta per la scuola" intitolata "Essere, Fare, Pensare scuola insieme"³⁵³ che raccoglie in quattro punti gli impegni delle realtà e delle persone coinvolte per ripensare una scuola più vicina ai più giovani.

In seguito, è stato organizzato anche un laboratorio di comunità, condotto da Gino Mazzoli, che ha coinvolto anche la consulta giovanile e che ha visto la partecipazione di persone di età molto diverse per confrontarsi sul tema della responsabilità educativa come questione condivisa.

Il comitato continua ad organizzare eventi e attività e divulgare quanto organizzano le realtà coinvolte o altre realtà della Diocesi di Belluno-Feltre, con lo scopo di costruire per i territori interessati una rete di relazioni positive con una forte intenzionalità educativa comune.

Il Patto Educativo per la città metropolitana di Napoli

Il Patto educativo di comunità è uno strumento previsto dalla legge per favorire la massima sussidiarietà e corresponsabilità educativa in un territorio³⁵⁴. Esso ha, solitamente, il fine di mantenere un coordinamento delle azioni educative sul territorio in modo da costruire una rete di risorse educative che riesca a sostenere la crescita dei ragazzi e delle ragazze, con particolare riferimento ai contesti con maggiore tasso di rischio.

³⁵³ Associazione gruppi «Insieme si può...» ONLUS, «Una Carta per la scuola», Insieme si può costruire un mondo migliore, 9 febbraio 2021, <https://www.365giorni.org/news/una-carta-per-la-scuola/>.

³⁵⁴ MIUR, «Documento per la Pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione del 26 giugno 2020 (Piano scuola 2020-2021)», Pub. L. No. Decreto del Ministro dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca n.39 (2020).

Proprio in relazione a quest'ultima caratteristica, l'Arcidiocesi di Napoli ha proposto la stesura di un patto che è stato sottoscritto da: il Ministro dell'Istruzione, il Presidente della Regione Campania, il Prefetto di Napoli, il Sindaco del Comune e della Città Metropolitana, il Portavoce del Forum del Terzo Settore, il Presidente dell'Impresa Sociale "Con i Bambini" e l'Arcivescovo di Napoli.

Il patto, intitolato "*Generazione Futura*", si propone di "a valorizzare e mettere a sistema le esperienze educative e le risorse del territorio (...), attivare processi di rafforzamento e valorizzazione della scuola come laboratorio sociale e di comunità (...), contrastare il fenomeno multidimensionale della povertà educativa e assumere come priorità la cura delle situazioni di maggiore fragilità (...), porre in essere azioni di prevenzione della dispersione scolastica e del disagio formativo (...), favorire il protagonismo e la partecipazione attiva di alunne e alunni, studentesse e studenti, e delle famiglie, lo sviluppo di percorsi di cittadinanza attiva e di solidarietà (...), supportare l'apertura delle scuole durante tutto il giorno, perché gli spazi possano essere fruibili"³⁵⁵.

Il Patto, promosso e coordinato dall'Arcidiocesi, ha una durata triennale ed è stato redatto allo scopo di promuovere partenariati che vedano coinvolti attori differenti nei quartieri e nelle località della città metropolitana di Napoli. "*Generazione Futura*" e i suoi firmatari, nonostante le difficoltà, si propongono di creare patti locali per la costituzione di reti che possano orientare e coordinare le proprie azioni educative,

³⁵⁵ Regione Campania, «Generazione futura. Patto educativo per la città metropolitana di Napoli», s.d., art. 1-2, https://www.inapp.gov.it/wp-content/uploads/NORMATIVA/2022/Regionale/20220510_Allegato_DeliberaGiuntaRegionale_n221_CAM.pdf.

promuovendo la partecipazione attiva di chi abita il contesto (famiglie, giovani, ragazze e ragazzi, ecc.).

Il Progetto Parrocchie e Periferia – Città Metropolitana di Milano

Il “Progetto Parrocchie e Periferia – Città Metropolitana” (da qui anche PPP o PPP-M) è un progetto di Fondazione Oratori Milanesi (FOM) e Caritas Ambrosiana, avviato nel 2021, volto a sviluppare azioni per il ripensamento del ruolo sociale e pastorale delle parrocchie in ambiti di periferia.

Il progetto non nasce in collaborazione con realtà non ecclesiali, ma la modalità operativa messa in atto già dalla prima edizione del progetto, avviata nei quartieri di periferia di Milano nel 2016, è quella di animare la comunità parrocchiale per metterla in contatto con il territorio e tessere relazioni significative.

In particolare, gli operatori, inviati in coppia nei territori, avevano il compito di costruire tra la parrocchia e le realtà del territorio una trama di collaborazioni in ambito educativo in modo che, con il coinvolgimento degli abitanti dell’ambito parrocchiale, le azioni pensate e ideate potessero proseguire in autonomia, anche senza il supporto degli operatori stessi.

Il progetto ha previsto anche il supporto organizzativo e progettuale di FOM e Caritas per la prosecuzione delle azioni e dei pensieri avviati nei territori mediante la partecipazione a bandi o le richieste di finanziamenti pubblici.

L’operatore del PPP-M è un operatore di rete che, partendo dalla parrocchia e incontrando la comunità parrocchiale, ne promuove e incoraggia la possibilità di allearsi con altri attori del territorio, anche se hanno idee di fondo distanti da quelle

della Chiesa, per costruire una comunità educativa, nel senso di una comunità con una intenzionalità educativa chiara e comune³⁵⁶.

Semi di legalità, Trani-Barletta-Bisceglie

Il progetto “*Semi di legalità*” è un progetto promosso dai giovani dell’Azione Cattolica della Diocesi di Trani-Barletta-Bisceglie che nasce nel 2022 in occasione del 30° anniversario delle stragi di mafia del 1992 e 1993. È patrocinato dai comuni e dalla provincia di Barletta-Andria-Trani e collabora con scuole e biblioteche della zona per promuovere la cultura della legalità, partendo dall’educazione dei più piccoli. Si registra la collaborazione originale di questo progetto con la prefettura, per via della tematica particolare affrontata, e alcune emittenti televisive locali che hanno accolto favorevolmente la possibilità di collaborazione fra i propri giornalisti e dei giovani impegnati in attività di promozione della legalità.

I giovani impegnati nel progetto, grazie al supporto di professionisti diversi, propongono eventi e attività per la promozione della cultura della legalità. Tra queste vi è l’organizzazione di percorsi nelle scuole sul tema della legalità o di presentazioni di libri sul tema della criminalità organizzata nelle librerie o nelle biblioteche locali. I giovani coinvolti nel progetto hanno anche condotto un laboratorio per la realizzazione di un murales sulla legalità nel centro di Bisceglie realizzato da un’artista locale, ma che ha coinvolto i bambini e le bambine della scuola primaria per l’ideazione e la progettazione del soggetto. Infine, sono stati organizzati, con il sostegno di alcuni partner, incontri con personaggi particolarmente significativi nella lotta alla criminalità organizzata.

³⁵⁶ Triani, *La collaborazione educativa*.

La cultura della legalità, secondo i giovani dell'AC della Diocesi pugliese, è qualcosa che bisogna iniziare a sviluppare da bambini, poiché i giovani che ci entrano in contatto o che sono conniventi, spesso sono stati bambini che hanno respirato la cultura della criminalità fin dalla culla. Solo una generazione educata nella legalità può portare a un miglioramento in comunità così fortemente influenzate dall'ingiustizia, come sostiene lo scrittore siciliano Gesualdo Bufalino nella sua poesia "*Chiuso per lutto*"³⁵⁷.

I giovani, al termine del primo anno di progetto, nato per celebrare il 30° anniversario delle stragi che scossero il Paese all'inizio degli anni Novanta, sono stati invitati a proseguire il proprio operato da esponenti di spicco della lotta per la giustizia in Puglia e, raccogliendo l'invito, proseguono nel loro operato.³⁵⁸

Animatori di comunità, Diocesi di Vicenza

Gli *animatori di comunità* della Diocesi di Piacenza sono un gruppo di professionisti che operano negli oratori allo scopo di attivare la comunità locale per rispondere alle difficoltà dei territori. In particolare, si rifanno a "*Il laboratorio dei talenti*" affermando che "la natura educativa dell'oratorio e la sua funzione evangelizzatrice esigono una comunità cristiana capace di prendersi cura delle giovani generazioni"³⁵⁹.

Il progetto ha, per certi aspetti, alcune analogie con il PPP-M meneghino per quanto riguarda le prospettive legate al lavoro di rete e alla promozione della partecipazione delle comunità e ne condivide la necessità che ogni passaggio effettuato debba essere sostenibile in maniera autonoma dalla comunità stessa in futuro, oltre che la necessità

³⁵⁷ Gesualdo Bufalino, *Il Guerrin Meschino: frammento di un'opera dei pupi* (Milano: Bompiani, 1993).

³⁵⁸ Azione Cattolica della Diocesi di Trani-Barletta-Bisceglie, «Semi di legalità – Progetto Azione Cattolica Giovani», *Semi di legalità*, consultato 4 dicembre 2024, <https://www.semidilegalita.it/>.

³⁵⁹ Conferenza Episcopale Italiana, «Il laboratorio dei Talenti», par. 8.

che l'animatore si percepisca come attivatore di un processo. Tuttavia, ha alcuni aspetti metodologici differenti.

Innanzitutto, il percorso degli animatori di comunità nasce da un percorso formativo su alcune tematiche relative al lavoro educativo e animativo nelle comunità, cui ha seguito un percorso di pensiero e riflessione comune tra gli animatori e la pastorale giovanile diocesana. Da questo percorso è nato il progetto C.A.C.T.U.S.

Il progetto C.A.C.T.U.S (Coltivare Aperte Comunità e Tessiture Umane Solidali) proposto dal gruppo degli animatori di comunità, infatti, prevede fasi di attivazione della comunità utilizzando gli strumenti partecipativi tipici dello sviluppo di comunità³⁶⁰ come il sociogramma, l'Open Space Technology o il Photovoice.

Inoltre, il progetto ha previsto la suddivisione del tempo in alcune fasi, adattabili ai contesti, ma che sono state utilizzate come passi necessari per giungere all'elaborazione di un progetto per la comunità che è stato poi accompagnato nelle sue fasi iniziali per la ricerca di finanziamenti.

Gli animatori di comunità, durante tutto il percorso, hanno mantenuto uno scambio continuo relativamente al proprio operato con le comunità, raccogliendo un bagaglio di competenze esperienziali che hanno originalmente raccontato in un libro-game³⁶¹.

La cordata educativa, Arcidiocesi di Milano

La *Cordata educativa* nasce nel 2021 dopo un messaggio dell'Arcivescovo di Milano Monsignor Mario Delpini, il quale disse di voler dar voce “allo strazio dell'impotenza”

³⁶⁰ Per un maggiore approfondimento sui metodi per lo sviluppo di comunità: Ripamonti e Boniforti, *Metodi collaborativi: strumenti per il lavoro sociale di comunità*.

³⁶¹ Diocesi di Vicenza, «Oratori e Animatori di Comunità» (Vicenza, 2022). Il librogame è un libro che non si legge dall'inizio alla fine, ma ha la particolarità di dover scorrere le pagine avanti o indietro per leggere episodi che si susseguono a seconda delle scelte del lettore-giocatore.

di tanti genitori, insegnanti, ragazzi e ragazze rispetto all'emergenza educativa. A testimonianza dell'emergenza, alcune fondazioni che operano nei consultori famigliari di ispirazione cattolica in diversi territori dell'Arcidiocesi si sono accorti di come fossero aumentate le richieste di aiuto e sostegno psicologico giunte alle proprie segreterie e alle istituzioni sanitarie che si occupano di situazioni con una gravità clinica più importante.

È partita da loro, insieme alla FOM, una chiamata a raccolta di tutte le realtà diocesane che, a vario titolo, si occupano dell'educazione degli adolescenti. L'elenco degli aderenti alla cordata è stato fin da subito molto lungo e ha raccolto, oltre alle fondazione che gestiscono i consultori e la FOM, anche l'Azione Cattolica Ambrosiana, il comitato milanese e quello varesino del Centro Sportivo Italiano, Caritas Ambrosiana, le cooperative che operano negli oratori della diocesi, i salesiani, le Figlie di Maria Ausiliatrice, gli scout AGESCI, L'Ufficio per la Pastorale Giovanile e quello per la Scuola dell'Arcidiocesi, e molti altri che man mano si sono aggiunti.

L'intento è stato quello di creare un gruppo solido a livello centrale che potesse adoperarsi per avviare percorsi formativi nelle realtà locali atti a sviluppare piccole "cordate" locali dedicate alla riflessione e alla progettazione di interventi sociali ed educativi per i ragazzi, mettendo intorno a un tavolo gli oratori, le scuole, le istituzioni pubbliche e gli enti del terzo settore del territorio, oltre che semplici cittadini particolarmente sensibili al tema.³⁶²

³⁶² Arcidiocesi di Milano, a c. di, «Missione Possibile. Per una cordata educativa al passo con i giovani.», s.d., <https://www.chiesadimilano.it/pgfom/files/2022/01/Scarica-i-testi-di-presentazione-della-cordata-educativa-Missione-possibile.pdf>.

La *cordata educativa* ha avuto poi una sua lenta evoluzione, dedicandosi, dopo un periodo di sperimentazione, a una formazione comune per approfondire alcune tematiche relative ai giovani e all'adolescenza, per poi formulare una proposta formativa nuova in futuro che possa essere pervasiva nei territori della Diocesi.

Fondazione Accademia. Casa di popoli, culture e religioni. Arcidiocesi di Sassari

La *Fondazione Accademia* nasce nel 2018 su impulso dell'Arcivescovo Gian Franco Saba come progetto interculturale e interreligioso per promuovere lo sviluppo in ottica integrale del territorio della Diocesi di Sassari e non solo.

“Il Progetto della Fondazione Accademia traduce l'invito programmatico di Papa Francesco di individuare strade e percorsi per una Chiesa dalle porte aperte e promuove l'invito dello stesso Pontefice per lo sviluppo di un nuovo umanesimo integrale, con l'obiettivo di favorire e promuovere la cultura dell'accoglienza e dell'inclusione in prospettiva interculturale e interreligiosa. Ponendo sempre al centro la persona, il dialogo e l'incontro, il prendersi cura dell'umanità sotto il profilo culturale, socio caritativo e religioso”³⁶³ e si pone come obiettivo di gettare le basi per un futuro migliore, promuovendo un atteggiamento più responsabile di sé e del mondo. Per farlo, la Fondazione si dà come obiettivi quello di favorire il dialogo con le istituzioni scolastiche, universitarie e culturali del territorio per generare risposte alle sfide culturali del tempo e di facilitare il dialogo fra le varie realtà diocesane e le Chiese

³⁶³ Fondazione Accademia, «Fondazione Accademia | Fondazione Accademia», consultato 4 dicembre 2024, <https://www.fondazioneaccademia.com/fondazione>.

particolari, ma anche con la società civile e le realtà pubbliche, private e del Terzo Settore del territorio diocesano e dei diversi ambiti territoriali.

La Fondazione, stringendo accordi con l'Università di Sassari e la Provincia di Sassari, promuove percorsi formativi per gli operatori pastorali per un miglioramento dell'azione pastorale, sociale ed educativa delle realtà parrocchiali. Inoltre, organizza eventi ed attività culturali dedicate a diverse fasce d'età sui temi del dialogo interculturale e interreligioso, collaborando con le scuole del territorio.

Promuove anche percorsi di formazione continua su tematiche teologiche dedicati a sacerdoti, operatori pastorali e insegnanti di religione cattolica in collaborazione con Università straniere.³⁶⁴

La rete tessuta dalla fondazione sarda, dunque, è promossa allo scopo di migliorare, attraverso la diffusione capillare di iniziative formative e culturali, l'azione educativa, sociale e pastorale della chiesa, in particolare per “preparare consacrati e laici, uomini e donne, che siano qualificati per l'accompagnamento dei giovani”³⁶⁵.

ItsuptoyouGaeta, Arcidiocesi di Gaeta

Il progetto *ItsuptoyouGaeta* (“*It's up to you, Gaeta*”, in italiano “dipende da te, Gaeta”) è una piattaforma online creata da un gruppo di giovani dell'Azione Cattolica della diocesi laziale per la diffusione della cultura della cura dell'ambiente.

Nel territorio della Arcidiocesi di Gaeta, il tema dell'ecologia è molto sentito, infatti, pur essendo una diocesi relativamente piccola (56 parrocchie) tra le province di Latina

³⁶⁴ Fondazione Accademia.

³⁶⁵ Sinodo dei Vescovi, «Documento finale del Sinodo dei Vescovi sui giovani», 2018, par. 9, <http://secretariat.synod.va/content/synod2018/it/fede-discernimento-vocazione/documento-finale-e-votazioni-del-documento-finale-del-sinodo-dei.html>.

e Frosinone, sul suo territorio insistono due parchi naturalistici regionali: quello della Costa di Ulisse e quello del Monte Orlando. Fa parte dell'Arcidiocesi anche l'arcipelago delle isole Pontine che rappresentano uno dei gioielli naturalistici italiani. La sensibilità ecologica del territorio è stata raccolta dall'Arcivescovo Monsignor Luigi Vari che ha promosso una serie di azioni che promuovessero una maggior attenzione alla cura dell'ambiente, in linea con l'enciclica "*Laudato si*" di Papa Francesco.

La piattaforma online³⁶⁶, si propone di diffondere iniziative ed eventi dedicati al tema dell'ecologia integrale e di proporre occasioni di pratica della cura del territorio, come, per esempio, iniziative di pulizia delle spiagge o di altre zone rilevanti dal punto di vista naturalistico.

Inoltre, il progetto si propone di raccordare le risorse di enti e persone sensibili al tema dell'ecologia per formare un gruppo chiamato "*le sentinelle di Ulisse*". Queste sentinelle sono quei soggetti che si impegnano a mantenere l'allerta alta sulle tematiche ambientali e siano capaci di coinvolgere altri nella tutela del creato.

Il modello di rete in cui possiamo rileggere questo progetto è quello delle tecnologie di comunità, utilizzate anche in ambiti pastorali³⁶⁷, per condividere iniziative legate alla tutela del creato e alla diffusione di una cultura ecologica integrale.

³⁶⁶ Azione Cattolica della Diocesi di Gaeta, «It's up to You Gaeta», it's up to you Gaeta, consultato 4 febbraio 2023, itsuptoyougaeta.com. Attualmente il sito è chiuso per questioni tecniche ed economiche, e il materiale è migrato, almeno temporaneamente, sulla pagina Facebook con lo stesso nome.

³⁶⁷ Marco Rondonotti, *Connessioni comunitarie: le tecnologie di comunità e i contesti ecclesiali* (Brescia: Scholé, 2022).

Gli intervistati

Dopo aver individuato i progetti e le realtà oggetto d'indagine, sono stati contattati i referenti e i coordinatori di ciascuna di esse per condividere la scelta di chi potesse essere utile intervistare. Sono state condotte 9 interviste, una per ciascuno dei progetti³⁶⁸, di cui 4 interviste individuali, di cui una sola in presenza, e 5 interviste collettive, di cui una in presenza. In totale sono state intervistate 23 persone, 10 donne e 13 uomini. Di questi, 7 sono educatori professionali, 4 psicologi, un sacerdote, 4 insegnanti, 5 svolgono altre professioni attinenti al progetto o alla realtà, 2 volontari con professionalità non attinenti al progetto. Dei 9 progetti su cui si sono concentrate le interviste, solo due sono completamente organizzati e condotti da volontari, per un totale di 5 intervistati, alcuni dei quali offrono la propria professionalità a titolo gratuito. Anche il campione degli intervistati offre una buona variabilità di punti di vista, avendo provenienze regionali, ruoli e professionalità diversi tra loro, come previsto nel primo principio metodologico del MFE.

2.6 L'analisi delle interviste

Per garantire la massima fedeltà nella comprensione dei vissuti, le interviste, sia in presenza che a distanza sono state audioregistrate e trascritte, dapprima con l'ausilio dell'intelligenza artificiale³⁶⁹, poi controllate per correggere eventuali errori della trascrizione automatica, in modo da aderire il più possibile al secondo principio metodologico del MFE.

³⁶⁸ In una delle interviste sono state affrontate tematiche relative ad entrambi i progetti milanesi, poiché la persona era informata su entrambi

³⁶⁹ Quelle in presenza utilizzando lo strumento open source Open AI, «Whisper AI», quelle a distanza con il tool all'interno della piattaforma Microsoft Teams.

In seguito, sono state individuate alcune unità, all'interno delle interviste, che fossero particolarmente significative rispetto al rapporto tra il lavoro di rete e la Chiesa. Queste unità sono state poi etichettate evidenziandone l'essenza concreta e singolare. In totale sono stati individuati 664 codici per circa 850 segmenti codificati. Per procedere è stato utilizzato il programma per l'analisi di documenti *MaxQDA*³⁷⁰.

Dopo aver elencato tutte le etichette relative alle essenze concrete delle esperienze narrate, si sono raggruppate quelle simili per contenuto, mediante lo strumento della *codifica creativa* proposto dal software utilizzato per l'analisi. Questo ha consentito di rintracciare gruppi omogenei che costituivano una estensione delle essenze concrete. In seguito, ciascun gruppo di codici è stato a sua volta etichettato ed è stata poi condotta una ricerca della gerarchia delle essenze, rintracciando quelle che potevano avvicinarsi maggiormente alle essenze generali. Il *coding system* che ne è risultato è una complessa ramificazione di codici che man mano si riducono numericamente, intrecciando le aree semantiche, passando dalle essenze particolari a quelle generali in maniera induttiva.

Infine, si è proceduto a organizzare un discorso ordinando le essenze, notandone ricorsività e stabilendone collegamenti in modo da descriverne l'essenza generale o, almeno, a narrarne una che vi si avvicinasse il più possibile. L'organizzazione delle essenze è stata condotta con un continuo ritorno ai dati originari, ai segmenti codificati e alle essenze concrete, in ottemperanza ai principi metodologici, per fare in modo che il sistema di codifica sia più attinente possibile ai *dati che si sono dati* nella narrazione delle esperienze.

³⁷⁰ VERBI Software, «MAXQDA» (Berlino: VERBI Software, 2021), maxqda.com; Udo Kuckartz e Stefan Rädiker, *Analyzing Qualitative Data with MAXQDA: Text, Audio, and Video*, 2019.

L'organizzazione delle essenze ha portato alla narrazione delle pagine successive. Per narrazione, in termini fenomenologici, non intendiamo la semplice descrizione di ciò che emerge, bensì anche una interpretazione dei dati alla luce del confronto con la bibliografia analizzata.

IV La Chiesa che fa rete

La collaborazione, come abbiamo visto nel capitolo II è un principio fondamentale della Chiesa post Vaticano II. Nel mondo contemporaneo, frammentato e individualista, la Chiesa ritiene importante incarnare un modello che sia improntato alla "unità nella multiformità"³⁷¹ e alla solidarietà in modo da farsi promotrice di una società più sinergica. Si trova così impegnata a vivere profondamente la missione di costruire ponti, favorire dialoghi e contribuire al bene comune, nella consapevolezza che la sinergia e il confronto vanno coltivati innanzitutto dall'interno. Occorre, però, chiarire in partenza un aspetto fondamentale emerso dalle interviste, ovvero che la Chiesa non è monolitica, ma multiforme, non solo rispetto alle opinioni riguardanti alcune questioni di fondamento per la propria identità, bensì anche nelle modalità di agire la propria vocazione missionaria alla collaborazione. Infatti, in più interviste è emerso quanto espresso con maggiore forza da questo segmento "Mi mette in difficoltà rispondere a [*domande su*] "la Chiesa". La vedo veramente un insieme di cose enorme e molto diverso"³⁷². È utile, per spiegare questo passaggio, usare la metafora paolina che associa la Chiesa a un corpo "la Chiesa è un corpo. Già San Paolo, che, appunto, definiva la Chiesa come soggetto, la definiva in questi termini, come un corpo. Quindi, dove la varietà delle parti corporee in qualche modo rimanda a un corpo che è per sua natura molteplice nella modalità di esprimersi. Quindi, credo questo. Cioè, è difficile dire che sia un corpo, ma è un corpo (...) che è un soggetto unitario, dove per unitario

³⁷¹ Chiesa cattolica, *Catechismo della chiesa cattolica: compendio*, par. 1209.

³⁷² *Intervista collettiva agli Animatori di Comunità del 23/2/2024*

intendiamo la sintesi spirituale di espressioni soggettive, anche molto diverse tra di loro”.³⁷³

L'urgenza di una Chiesa che collabora emerge come un dato importante dagli intervistati. Un mondo complesso in cui si generano continue interazioni sociali rapide e poco fruttuose richiede l'impegno sociale e l'intervento spirituale della Chiesa tutta, a tutti i livelli, per strutturare un sistema di relazioni più sinergiche. Le sfide della globalizzazione e delle crisi sociale, economica ed educativa in un contesto di continuo cambiamento, richiedono un approccio nuovo, dinamico e con un maggiore livello di apertura alla partecipazione. Sebbene talvolta ci si cada, isolarsi e arroccarsi nelle proprie idee, senza entrare in dialogo con chi è diverso è, come vedremo nei paragrafi successivi, contrario alla vocazione stessa della Chiesa di incarnare un'identità dialogica e relazionale.

In questa prospettiva, l'efficacia della Chiesa nel raggiungere il suo scopo missionario dipende dalla capacità di disporsi alla collaborazione formando alleanze efficaci per riportare la persona al centro del pensiero. La Chiesa che collabora è una Chiesa che non si limita a predicare la solidarietà, ma la vive quotidianamente, costruendo una rete solida di collaborazione che coinvolga ogni membro della comunità, siano essi sacerdoti, laici, consacrati o famiglie.

La Chiesa che collabora è una Chiesa in uscita, che si mette in gioco nel mondo. Questa dinamica è marcatamente richiamata da Papa Francesco quando parla di Chiesa in uscita. Una Chiesa che assolve al compito di avere un primato nella carità, senza essere

³⁷³ *Intervista collettiva ai membri del Comitato "Belluno comunità che educa" del 28/11/2024*

un centro di potere. Uno degli intervistati ricorda “quando collabora con qualche altro ente la Chiesa è se stessa”³⁷⁴. In altri termini, la Chiesa o collabora o non compie la sua missione.

1 Una nota metodologica

Questo capitolo costituisce lo snodo tra le riflessioni dei primi due capitoli e i dati raccolti con la ricerca qualitativa di cui sono descritti i passaggi nel terzo capitolo. Le parole degli intervistati sono, talvolta, riportate letteralmente tra virgolette. Altre volte, invece, si è scelto di riportare collettivamente un aspetto presente in più interviste senza riportare uno stralcio virgolettato.

Le interviste, come spiegato, sono state codificate secondo il MFE e i codici sono stati ordinati gerarchicamente e, talvolta, collegati fino a giungere all’indice che compone questo capitolo. La *Tabella 2* riporta un esempio di come le interviste sono state codificate. Nella quarta colonna troviamo alcuni dei segmenti codificati. Nella terza, i codici individuali relativi alle esperienze narrate, nella seconda i codici più estesi e nella prima il “gruppo” semantico al quale il codice fa riferimento per giungere all’organizzazione di una descrizione del fenomeno più aderente possibile alle sue linee essenziali.

Lo Stile	Cura per l'integrale	Umano, non bisogno	quali sono quelle condizioni che favoriscono l'espressione complessiva dello spirito umano e che non si riducono alla soddisfazione di
----------	----------------------	--------------------	--

³⁷⁴ *Intervista a referente del Patto Educativo di Comunità - Diocesi di Napoli del 31/10/2024*

			un bisogno immediato
		Integralità delle dimensioni umane e comunitarie	Insomma, la Chiesa richiama all'attenzione rispetto a una integralità, a tutte le dimensioni, sia della persona che della comunità.
	Sinodalità	Disponibile ad ascoltare	perché intanto deve essere disponibile ad ascoltare una realtà diversa
		Apertura al dialogo	Nell'apertura, nel dialogo, nel mettersi in rete, appunto, come dire, ma se ti metti ad ascoltare quella parte là forse ne vieni contaminata.
		Camminare a fianco	Comunque, di mettersi a fianco, camminare a fianco alle persone

Tabella 2

In seguito, sono stati analizzati quantitativamente e qualitativamente i codici per capire quali avessero un numero di elementi da descrivere più ampio e quali invece più ristretto. I cinque insiemi semantici sono stati suddivisi in paragrafi accorpando i codici estesi (seconda colonna della *Tabella 2*) in modo da suddividere il discorso in unità più brevi, nelle quali fosse più facile orientarsi fra i dati.

Per quanto riguarda le trascrizioni, invece, esse sono state anonimizzate e indicate con i titoli delle realtà e dei progetti cui fanno riferimento, in modo da poter tenere

traccia della collocazione delle informazioni, ma da non rendere riconoscibile la persona che ha riferito l'informazione.

Alcune parti delle interviste sono state citate letteralmente nei paragrafi che compongono questo capitolo, mentre per alcuni stralci non è stato possibile. Alcuni concetti erano espressi con esempi riferiti a un'esperienza narrata in precedenza, talvolta anche di diversi minuti o con frasi che estrapolate dal contesto apparivano incomprensibili. Per questo, il continuo ritorno ai dati è stato utile e i concetti espressi nei prossimi paragrafi sono stati costruiti usando le parole utilizzate nei codici particolari (colonna 3) che raccoglievano l'essenza individuale espressa nel racconto delle esperienze.

2 Desiderio di sinergia

La collaborazione non è solo una strategia organizzativa, ma un'espressione della vocazione ecclesiale. La Chiesa è chiamata a vivere la sinergia come un elemento connaturale al suo essere. Questo desiderio nasce dal riconoscimento che il bene comune è l'obiettivo profondo delle azioni della Chiesa e che esso può essere raggiunto solo attraverso il coinvolgimento attivo di tutte le realtà del contesto territoriale su cui quella realtà ecclesiale opera. La definizione di bene comune può essere articolata e complessa, come capita, del resto, quando si parla di valori. Ma il bene della persona umana è un valore universale e assoluto che la Chiesa condivide e promuove.

Nella dimensione locale la collaborazione si traduce in una rete di parrocchie, gruppi e associazioni che lavorano insieme per rispondere alle necessità della comunità. Sul piano globale, la sinergia assume una prospettiva più ampia, includendo la cooperazione tra diocesi, conferenze episcopali e movimenti internazionali. Questo

duplice movimento, locale e globale, riflette la tensione della Chiesa verso un'immagine inclusiva e dinamica, capace di adattarsi alle diverse realtà senza perdere la sua identità.

Le sfide globali del nostro tempo, come la povertà, la guerra, la disuguaglianza sociale e il cambiamento climatico, richiedono risposte collettive che superino i confini delle singole parrocchie e delle diocesi, ma richiedono anche un impegno globale di sensibilizzazione e di informazione. Le realtà ecclesiali si possono porre come soggetti attivi nel costruire reti locali con un respiro ampio. La sinergia si concretizza in iniziative che rispondono alle necessità quotidiane e profonde delle comunità, operando a diretto contatto con le persone, ma anche sostenendo realtà e soggetti, mettendo in campo le proprie competenze e le proprie risorse economiche o formative.

2.1 Le difficoltà

Nonostante il desiderio di lavorare in rete, la Chiesa si trova spesso a confrontarsi con ostacoli che rallentano o complicano questo processo. Uno dei principali problemi è legato, secondo tutti gli intervistati, alla difficoltà di cambiare l'immagine che la Chiesa proietta verso l'esterno. Spesso essa è percepita come un'istituzione rigida, chiusa al dialogo e incapace di adattarsi ai tempi. La Chiesa, in molte delle sue espressioni, manifesta una certa "fatica a uscire dalla propria rigidità statica, identità rigida e fossilizzata. È come avere i piedi ingessati, è difficile fare passi fuori"³⁷⁵ fino a farsi percepire, a volte in maniera ideologica, come "un nemico"³⁷⁶.

³⁷⁵ *Intervista collettiva agli operatori e coordinatori del Progetto Parrocchie e Periferia del 24/4/2024*

³⁷⁶ *Intervista collettiva ai membri del Comitato "Belluno comunità che educa" del 28/11/2024*

Questa percezione, radicata in giudizi preconcepi, può creare barriere rispetto a una relazione più profonda con il mondo contemporaneo.

Se guardiamo alle dinamiche interne alla Chiesa, l'immagine che viene trasmessa è quella di una Chiesa che parla un linguaggio lontano da quello dei giovani e in generale delle persone, che si traduce nell'allontanamento da parte, in particolare, ma non esclusivamente, degli adolescenti e dei giovani che vedono distanti e poco rispondenti ai propri bisogni le azioni delle realtà ecclesiali. Alcuni intervistati, pur vivendo parte della propria attività professionale, di volontariato e di servizio all'interno di strutture ecclesiali, percepiscono una distanza tra la vita concreta delle persone più giovani e ciò che la Chiesa nelle sue diverse espressioni riesce a fare, una distanza che viene interpretata come incapacità di affrontare le sfide del mondo contemporaneo: "pensando al mondo, per esempio, giovanile, ecco il mondo dei giovani, soprattutto nella fase post adolescenziale, c'è una fase di, lo sa meglio di me, di allontanamento dal mondo [ecclesiale]"³⁷⁷, infatti "[il linguaggio] deve essere adeguato all'interlocutore che ho davanti. Perché parlare di Cristo, parlare del ruolo della Chiesa e del nostro ruolo all'interno del mondo (...) parlarne oggi non è come parlarne vent'anni fa"³⁷⁸

Nel rapporto con il mondo, invece, la difficoltà di consegnare un'immagine di sé accogliente e pronta al cambiamento è, talvolta, di intralcio nel tessere un dialogo di collaborazione con altre realtà sociali del territorio. La Chiesa è una realtà che ha un patrimonio solido e millenario fatto di linguaggi, simboli e codici. Questo fatto la fa apparire come un soggetto rigido, pachidermico e monolitico e può ostacolare

³⁷⁷ *Intervista al referente della Fondazione Accademia del 28/10/2024.*

³⁷⁸ *Intervista a uno dei referenti degli Educatori di Strada del 13/11/2024*

l'interazione con altre realtà e frenare le opportunità di collaborare insieme ad altre istituzioni su temi comuni come la pace, la giustizia sociale e la tutela del creato. Il rischio è quello “di rimanere lì, di concepirsi e di guardarsi rimanendo ingabbiati in vecchie dinamiche”³⁷⁹.

Dall'altra parte troviamo “giudizio e pregiudizio nei confronti della Chiesa da parte di altre realtà della rete che non vogliono collaborare con la Chiesa e sviluppare connessioni”³⁸⁰. La Chiesa viene pregiudizialmente accusata di essere autoreferenziale e di non riuscire ad aprire un dialogo con realtà che non ne condividono ogni aspetto valoriale e dogmatico: “non percepisco desiderio, quando capisco che c'è ostilità con questo o quando esco e vedo che la Chiesa è vissuta come insomma un apparato statico e mutabile”³⁸¹. Tuttavia, pur non potendo chiedere alla Chiesa di cambiare completamente la propria identità, dal punto di vista degli intervistati, che possono avere comunque una visione parziale, la Chiesa, in diverse situazioni, riesce a mettere da parte alcuni temi che possono essere terreno di conflitto, per “cogliere l'importanza di alcuni valori che potevano essere condivisi con tutti”³⁸². Inoltre, spesso capita che i cristiani stessi vivano in funzione di un pregiudizio che potremmo definire un *pregiudizio di secondo livello*, ovverosia “proiettare su di noi dei presunti pregiudizi che altri possano avere. Quindi, in qualche modo, sentirci sotto attacco quando in realtà nessuno ci attacca”³⁸³.

Anche la Chiesa a volte ha necessità di “verificare che nell'atteggiamento proprio non ci siano pregiudizi e non siano in atto degli atteggiamenti che sono figli di

³⁷⁹ *Intervista a referente del Patto Educativo di Comunità - Diocesi di Napoli del 31/10/2024*

³⁸⁰ *Intervista collettiva agli operatori e coordinatori del Progetto Parrocchie e Periferia del 24/4/2024*

³⁸¹ *Intervista a uno dei referenti degli Educatori di Strada del 13/11/2024*

³⁸² *Intervista collettiva ai membri del Comitato “Belluno comunità che educa” del 28/11/2024*

³⁸³ *Intervista a uno dei membri della Cordata Educativa del 10/04/2024*

pregiudizi”³⁸⁴. L’unica chiave per superare il pregiudizio è la conoscenza reciproca da parte degli attori coinvolti.

I pregiudizi “Sono tutti sintomi di un difetto di conoscenza”³⁸⁵. Questa è la base di un sistema di relazioni reticolare: la conoscenza e la fiducia fra persone, che viene prima di quella tra enti, gruppi e istituzioni. Infatti, “non si dà in maniera efficace un momento operativo se prima non c’è stata una collaborazione libera di un lavoro sulla qualità della relazione e anche di ricerca disinteressata e sincera della vera identità dell’altro”³⁸⁶. È interessante anche constatare che la Chiesa ha anche delle competenze proprie, ecclesiali, che le possono consentire di superare il pregiudizio. “Come allora le risorse spirituali e le risorse comunitarie incidono su questo dato? Incidono positivamente perché consentono a questo dato umano di sbloccare alcune precomprensioni, alcuni pregiudizi? O per contro rafforzano il pregiudizio. Questo penso che diventi interessante, quasi come una sorta di autoanalisi, cioè le risorse spirituali di cui disponiamo ci permettono di superare quei limiti umani che possiamo riscontrare. (...) Come l’esperienza ecclesiale [*la quale*] ci aiuta o non ci aiuta, a seconda del grado di qualità e di bontà di quell’esperienza, a superare [*i pregiudizi*] e quindi a favorire anche una dinamica di collaborazione”³⁸⁷.

Infatti, un’ulteriore difficoltà riguarda proprio la mancanza di fiducia reciproca tra diverse espressioni della Chiesa. In alcuni casi, si manifesta una competizione implicita tra parrocchie e diocesi o tra associazione e movimenti, ad esempio, che rischia di compromettere la possibilità di un lavoro comune. Inoltre, esiste una

³⁸⁴ *Intervista a uno dei membri della Cordata Educativa del 10/04/2024*

³⁸⁵ *Ibi*

³⁸⁶ *Ibi*

³⁸⁷ *Ibi*

resistenza al cambiamento che deriva dalla paura di perdere l'identità o di alterare equilibri consolidati, timore che affronteremo nei paragrafi successivi. La tradizione e una certa ritrosia verso il nuovo, spesso attribuite alla Chiesa in modo preconcetto e non sempre fondato, entrano in tensione con le spinte di cambiamento presenti al suo interno. “Nelle parrocchie c'è movimento che spinge per rinnovamento, ma difficilmente ci si accorge che le cose possono cambiare se non si è dentro le maglie”³⁸⁸ e chi guarda da fuori fatica a cogliere le sfumature che abitano e animano la Chiesa tutta e percepisce ancora la Chiesa come istituzione statica e ferma nel tempo. Per notare e, anzi, per essere motore di cambiamento per la Chiesa “devo entrare nella ruota per girare la ruota”³⁸⁹, “bisogna essere in chiesa per cambiare la Chiesa, nel senso che non (...) [si può] delegare questa cosa”³⁹⁰.

Infine, l'ultima difficoltà che emerge dai vissuti narrati è legata alla mancanza di forze, tempo e risorse disponibili per le persone che operano nelle realtà coinvolte nella ricerca. In alcune di queste, soprattutto quelle legate a finanziamenti intermittenti o al volontariato, la mancanza di risorse o la diminuzione del numero delle persone coinvolte può comportare una forte riduzione delle possibilità di agire e portare cambiamento nel contesto nel quale si opera. Talvolta, per esempio, si ha l'occasione di avviare un processo, ma che poi non si riesce a sostenere adeguatamente e si esaurisce, come ricordano alcuni intervistati: “noi secondo me abbiamo le risorse per creare delle occasioni, ma non per portare avanti a lungo termine”³⁹¹ o “non appena noi siamo venuti un po' meno, abbiamo anche perso un po' visibilità”³⁹². La Chiesa in

³⁸⁸ *Intervista collettiva agli operatori e coordinatori del Progetto Parrocchie e Periferia del 24/4/2024*

³⁸⁹ *Intervista a uno dei referenti degli Educatori di Strada del 13/11/2024*

³⁹⁰ *Ibi*

³⁹¹ *Intervista collettiva ai membri del Comitato “Belluno comunità che educa” del 28/11/2024*

³⁹² *Intervista a un esperto di “It's up to you Gaeta” del 13/11/2024*

passato deteneva un potere economico molto consistente, ma anche oggi, talvolta, le realtà ecclesiali hanno la possibilità di sostenere con le proprie risorse finanziarie alcune azioni progettuali. Se a volte le risorse sono impiegate per sostenere progetti e azioni che partono da una lettura profonda e attenta del territorio, in altri casi, secondo le esperienze raccolte, le possibilità di finanziamento sono utilizzate puntando più al risparmio che all'azione da sostenere. Ad esempio, alcuni intervistati sostengono che a volte tra le realtà ecclesiali si percepisca “un'idea di investo quanto serve, ma cerco di tirare”³⁹³. Altre volte, in alcune situazioni, invece, le risorse mancano e i progetti faticano a crescere o a proseguire. Infatti, “la questione economica (...) rischia di diventare un attimo una questione su cui poi andare a riflettere. Nel senso che i progetti di questo tipo, che (...) partono da volontari e continuano poi grazie anche alla collaborazione con l'associazione, in un certo senso, poi diventano tanto efficaci quanto più uno poi è capace anche di investirci”³⁹⁴.

3 Lo stile

Nel contesto di una Chiesa che desidera collaborare pienamente, è fondamentale che definisca e mantenga uno stile di approccio alla collaborazione. La Chiesa con la sua esperienza nella gestione di relazioni complesse e intricate, talvolta indecifrabili, come l'immagine paolina del corpo spiega bene, può dare il suo contributo alla definizione di un tessuto reticolare nei contesti territoriali e non.

In questo senso, lo stile della Chiesa che collabora si fonda su due concetti chiave: la sinodalità e l'integralità. Questi due aspetti caratteristici ben spiegano quale sia il modo

³⁹³ *Intervista collettiva agli Animatori di Comunità del 23/2/2024*

³⁹⁴ *Intervista a un esperto di “It's up to you Gaeta” del 13/11/2024*

in cui il lavoro di rete si esplica nel contesto ecclesiale, in risposta alla seconda domanda di ricerca. Essi sono elementi essenziali della identità collaborativa della Chiesa e sono interconnessi e complementari, pur mantenendo una indipendenza di significato. La sinodalità come già emerso, si concentra sul camminare insieme, sul dialogo e sulla partecipazione attiva, mentre l'integralità implica un'armonia che tiene insieme la pluralità delle esperienze e delle tradizioni ecclesiali. Solo attraverso la sinodalità e l'integralità, la Chiesa può realmente vivere una collaborazione che sia autentica e rispondente alle sfide del presente.

3.1 Sinodalità

La sinodalità, ovvero il camminare insieme, è uno dei pilastri della collaborazione ecclesiale. Siccome questo aspetto è già stato ampiamente descritto nel secondo capitolo, qui si limita a richiamarne gli elementi emersi dalle interviste, anche per notare come l'indagine empirica sui fenomeni che si sono dati agli intervistati corrispondano con i ragionamenti eidetici e ideali richiamati nei documenti citati in precedenza.

Innanzitutto, la sinodalità è una questione di posizionamento. Per *condividere* un viaggio, l'unica posizione che si può assumere è quella del “camminare a fianco alle persone”³⁹⁵. A volte, nella rete capita che la Chiesa, assuma una posizione che gli permette di promuovere azioni e progetti in favore delle comunità che intercetta. La Chiesa, infatti è “riconosciuta come un attore importante”³⁹⁶ nelle reti territoriali e riesce a porsi come interlocutore valido: una intervistata racconta “spesso ovviamente

³⁹⁵ *Intervista a un esperto di “It's up to you Gaeta” del 13/11/2024*

³⁹⁶ *Intervista collettiva agli Animatori di Comunità del 23/2/2024*

la proposta veniva da noi”³⁹⁷, un altro racconta come la Chiesa “attiva qualcosa, ma non è ancora capofila”³⁹⁸, cioè in alcune situazioni non si assume il carico di farsi garante e attrice protagonista del processo di rete. Da un’altra intervista emerge ancora che “La Chiesa (...) quando è presente è presente in modo protagonista, di solito”³⁹⁹. Il lavoro di rete, inteso in maniera sinodale, è un modo per “fare in modo che [*la Chiesa*] non si consideri più, come in tempi passati, di cristianità, il centro del mondo”⁴⁰⁰. Promuovere un lavoro di rete sinodale per la Chiesa è, dunque, posizionarsi al centro tra il camminare a fianco alle comunità e il promuovere *partnership* con enti pubblici, scuole e realtà del terzo settore, come emerge da questo racconto: “Se la parrocchia di turno o un ufficio diocesano di turno fa una ‘chiamata alle armi’, passami questo termine poco carino, poi decide che c’è bisogno, come ha fatto con educatore di strada ai tempi, decida che c’è bisogno di mettersi in gioco in questo e allora dice: ‘non posso farlo con le mie forze e con le mie competenze. Contatto qualcuno che è il braccio operativo’”⁴⁰¹. Alcuni degli intervistati hanno spiegato questo stile sinodale nel lavoro di rete utilizzando le parole “farsi prossimo”⁴⁰² che fanno riferimento al motto del Cardinale Carlo Maria Martini che guidò un convegno diocesano della Chiesa ambrosiana indetto nel 1986 e alcune successive pubblicazioni dell’Arcivescovo⁴⁰³. Queste parole spiegano una delle possibilità che la Chiesa ha di agire la propria missione nei contesti reticolari, uno dei modi, dunque, richiamando la seconda delle domande di ricerca, nei quali il lavoro di rete si esplica nella Chiesa.

³⁹⁷ *Intervista al referente della Fondazione Accademia del 28/10/2024*

³⁹⁸ *Intervista collettiva agli Animatori di Comunità del 23/2/2024*

³⁹⁹ *Intervista a uno dei referenti degli Educatori di Strada del 13/11/2024*

⁴⁰⁰ *Intervista a un esperto di “It’s up to you Gaeta” del 13/11/2024*

⁴⁰¹ *Intervista a uno dei referenti degli Educatori di Strada del 13/11/2024*

⁴⁰² *Intervista collettiva agli operatori e coordinatori del Progetto Parrocchie e Periferia del 24/4/2024 e Intervista a uno dei referenti degli Educatori di Strada del 13/11/2024*

⁴⁰³ Carlo Maria Martini e Paolo Foglizzo, *Farsi prossimo*, vol. 6 (Milano: Bompiani, 2021).

La prima dinamica, emersa anche qui con forza da numerose interviste, è quella dell'ascolto, che per la Chiesa "non è proprio così scontato"⁴⁰⁴. Infatti, diversi giovani si allontanano dalla Chiesa per l'incapacità da parte di alcuni suoi esponenti di porsi in atteggiamento di ascolto. Invece, lo stile della Chiesa, quando entra in contatto con le persone può essere un po' più "gentile, educato, in punta di piedi"⁴⁰⁵ per avviare un dialogo con la vita delle persone. La dinamica di accompagnamento a una crescita dal punto di vista personale e spirituale, infatti, non può che passare da una circolarità dialogica tra la vita di ciascuno e la Parola⁴⁰⁶. Ecco che una dinamica interpersonale come quella dell'ascolto giunge ad essere una dinamica sociale quando la Chiesa e il territorio capiscono che possono dialogare per il bene di tutti.

La sinodalità, che si concretizza nel "camminare a fianco alle persone"⁴⁰⁷, presuppone che le persone siano anche accompagnate a prendere in mano la propria possibilità di partecipare. La Chiesa sui territori, "dove potenzialmente trovi la maggior parte delle competenze progettuali di sviluppo di comunità, di empowerment"⁴⁰⁸, è chiamata, e richiama, a un'opera di discernimento comunitario. In risposta a un contesto globale frammentato e individualizzante la Chiesa ha la possibilità di porsi "in direzione ostinata e contraria"⁴⁰⁹ come una realtà comunitaria che sappia rispondere alla sete di sinergia e al desiderio di collaborare, senza ergersi a capofila a tutti i costi e che sappia, altresì, avviare e facilitare processi di partecipazione, promuovendo il dialogo a tutti i livelli. La partecipazione, in questo senso, si esplica nel linguaggio ecclesiale con il concetto di *protagonismo*, tenuto in grande considerazione in particolare dall'Azione

⁴⁰⁴ *Intervista collettiva ai membri del Comitato "Belluno comunità che educa" del 28/11/2024*

⁴⁰⁵ *Intervista collettiva ai membri del Comitato "Belluno comunità che educa" del 28/11/2024*

⁴⁰⁶ *Azione Cattolica Italiana, L' Azione Cattolica Italiana. Statuto regolamento progetto formativo.*

⁴⁰⁷ *Intervista a un esperto di "It's up to you Gaeta" del 13/11/2024*

⁴⁰⁸ *Intervista collettiva agli Animatori di Comunità del 23/2/2024*

⁴⁰⁹ *Fabrizio De Andrè, Smisurata Preghiera, CD, Anime Salve (Milano: BMG Ricordi, 1996).*

Cattolica. L'importanza della partecipazione emerge in particolare in riferimento alle periferie e ai giovani. Per periferie si intendono nelle interviste sia i punti più lontani dal centro delle Diocesi, per esempio, oppure i contesti dove vivono le fasce di popolazione più in difficoltà. Proprio in questi ultimi contesti “ci sono oratori che sono abituati a progettare (...) magari hanno bisogno di fare rete per mantenere un legame con le varie comunità”⁴¹⁰, anche se “c'è grossa difficoltà a coinvolgere dal basso; quindi, la percezione delle reti del cittadino medio è minima, quindi non si accorge della novità delle parrocchie”⁴¹¹. “Il fatto di coinvolgere le periferie fa sentire le periferie, chiamiamole così, protagoniste di un cammino, eh, del cammino sinodale”⁴¹². È il cambio di posizionamento di chi ha un ruolo di responsabilità nella Chiesa. È interessante evidenziare come, nelle interviste in cui si percepisce o si dichiara una buona relazione fra le posizioni del potere ecclesiastico, come vescovi o parroci, e chi opera nei servizi e nei progetti legati alle realtà ecclesiali, si evinca come la responsabilità sia assunta e si concretizzi come potere di aprire possibilità, di *ispirare*⁴¹³, di consentire, di accompagnare, di *sostenere e garantire*⁴¹⁴, non come esigenza unificatrice, organizzatrice e repressiva di ogni idea che esuli dal dettame della gerarchia ecclesiastica. È una possibilità di agire la propria responsabilità nella condivisione, promuovendo protagonismo e partecipazione da parte delle persone che, in una lettura gerarchica e piramidale, non avrebbero potere.

Farsi prossimi e promuovere la partecipazione sono due azioni importanti, ma che sarebbero inutili senza la cura per un clima che sia accogliente e vivace, “una

⁴¹⁰ *Intervista collettiva agli Animatori di Comunità del 23/2/2024*

⁴¹¹ *Intervista collettiva agli operatori e coordinatori del Progetto Parrocchie e Periferia del 24/4/2024*

⁴¹² *Intervista al referente della Fondazione Accademia del 28/10/2024*

⁴¹³ *Ibi*

⁴¹⁴ *Intervista a un esperto di “It's up to you Gaeta” del 13/11/2024*

collaborazione libera di un lavoro sulla qualità della relazione”⁴¹⁵. “Quando si parla di fare comunità o essere comunità, la chiesa può decidere se fare la Comunità o essere la comunità nella Comunità”⁴¹⁶. La Chiesa, di fatto, non deve *fare* la comunità, ma deve *essere* comunità, che è la sottile differenza fra il costruire, con atteggiamento direttivo, connessioni astratte fra soggetti e il paziente e profondo lavoro di tessitura di un reticolo di relazioni concrete su cui si fonda la comunità.

3.2 La cura per l’integrale

Nelle esperienze narrate, l’aggettivo “integrale” è stato utilizzato in riferimento a due questioni centrali, una del lavoro di rete e l’altra tipica della pedagogia cristiana e della prospettiva ecclesiale sull’educazione e sugli obiettivi del lavoro di rete.

Con il primo significato si fa riferimento all’azione sociale della rete territoriale alla capacità di armonizzare le diverse componenti in una visione unitaria. Condurre un’azione integrale non significa agire con uniformità, ma riconoscere e valorizzare le diversità come una ricchezza che contribuisce al bene comune. Infatti, “la Chiesa ha una sapienza pedagogica che ha sempre compreso che l’educazione non è un fatto di uno, ma è un fatto globale e di rete”⁴¹⁷. Un’azione di rete comunitaria e integrale si manifesta come un’agito comune dei vari attori della rete, che si prendono cura, tutti insieme, dell’intero processo di progettazione, pianificazione, attuazione e verifica dell’intervento, attivando le migliori risorse di ciascuno. L’”azione sociale (...) integrale”⁴¹⁸ si può configurare anche come una cura per la comunità e per le sue

⁴¹⁵ *Intervista a uno dei membri della Cordata Educativa del 10/04/2024*

⁴¹⁶ *Intervista a uno dei referenti degli Educatori di Strada del 13/11/2024*

⁴¹⁷ *Intervista a referente del Patto Educativo di Comunità - Diocesi di Napoli del 31/10/2024*

⁴¹⁸ *Intervista a uno dei referenti degli Educatori di Strada del 13/11/2024*

dinamiche mediante l'attenzione integrata di tutti gli attori sociali coinvolti nel contesto.

Il secondo significato che assume questo concetto è quello di un'attenzione educativa alla persona nella sua totalità. Per spiegare meglio, facciamo riferimento nuovamente al concetto di persona su cui si fonda il personalismo cattolico, ovvero la considerazione della persona come essere complesso in relazione con il mondo. L'essere umano è descritto non in termini individualistici, infatti, la Chiesa "richiama all'attenzione rispetto a una integralità di tutte le dimensioni, sia della persona che della comunità"⁴¹⁹. La concezione di educazione integrale, dunque, mira alla crescita sia personale che comunitaria con un'attenzione rivolta non solo agli aspetti materiali, ma anche a quelli legati alle competenze, alle relazioni, e alle questioni valoriali, etiche e spirituali, nei confronti dei quali la Chiesa mantiene un'attenzione prioritaria, ma non esclusiva.

A tal proposito, uno degli intervistati ha sottolineato che, grazie a questa attenzione, le realtà ecclesiali non corrono "il rischio di ridurre tutto al fatto materiale dell'intervento in collaborazione ma che ci sia invece un'attenzione a 360 gradi al contesto sociale al contesto linguistico al contesto culturale e antropologico"⁴²⁰. L'azione educativa che guarda all'integralità non può che essere un'azione di contesto mirata, anche in questo caso, alla costruzione di una fitta tessitura di relazioni che sostengono la crescita integrale delle persone coinvolte il più possibile come parte attiva della comunità.

La Chiesa, dunque, "ha il compito di partecipare allargando lo sguardo, sia in orizzontale, allargare lo sguardo in orizzontale vuol dire avere consapevolezza di un

⁴¹⁹ *Intervista a uno dei membri della Cordata Educativa del 10/04/2024*

⁴²⁰ *Ibi*

contesto e avere consapevolezza della storia di quel contesto e allargare lo sguardo in verticale, cioè la capacità di considerare anche il mondo interiore dei soggetti coinvolti nell'azione sociale, nell'azione collettiva, sia come individui, sia come insieme di individui”⁴²¹.

Il coinvolgimento, il protagonismo, la capacitazione, in questo senso, sono elementi di crescita importanti. Tramite questi gesti semplici, le persone si appropriano (o riappropriano) della possibilità di determinarsi, della propria libertà di scegliere e di scegliere il bene. Sinodalità e cura per la crescita integrale della persona e della comunità si intrecciano così in un unico stile che la Chiesa sta cercando di assumere nell'impegno verso lo sviluppo di alleanze reticolari, anche con soggetti diversi e *lontani*.

4 Chiamata a mettersi in rete

Il mettersi in rete per la Chiesa non è una possibilità che viene proposta, ma una risposta a quella che essa considera la propria identità. La prospettiva sociale è più volte entrata in dialogo con quella del Vangelo nei racconti, aprendo a punti di vista sull'argomento che sono propriamente ecclesiali, con ampi riferimenti a precise immagini evangeliche. Recuperando la terza domanda di ricerca, nella quale ci si chiede quale sia il rapporto tra i vissuti legati al lavoro di rete e la missione della Chiesa, si può affermare che essi siano strettamente collegati.

⁴²¹ *Intervista a uno dei membri della Cordata Educativa del 10/04/2024*

4.1 Una vocazione per essere Chiesa Cattolica

Mettersi in rete è un aspetto vocazionale, e la vocazione, nella prospettiva cristiana, è la chiamata del Signore verso un progetto di vita per vivere appieno la gioia di ciascuno. È il modo, di fatto, in cui, sempre secondo la Chiesa, ciascun uomo può costruire il proprio futuro al meglio ed essere un dono per il mondo.

La vocazione cui ciascun cristiano è chiamato è sintetizzata nella frase “imparate da me”⁴²², che richiama la Chiesa tutta a un’adesione totale al modo di comportarsi di Gesù. Dalle interviste emerge la necessità di mettersi in rete della Chiesa come la possibilità di “sperimentare con un grado maggiore di concretezza cosa significa incarnarsi, cosa significa abitare”⁴²³.

Infatti, mettersi in rete e collaborare significa, per la Chiesa, scoprire che le è necessario abitare il mondo e stabilire una relazione orizzontale con gli attori sociali del contesto. Il contesto non è solo un contesto territoriale ma può essere, a seconda dell’ente ecclesiale a cui si riferisce, un contesto digitale, spirituale, relativo a una professione o a una fascia della popolazione.

Vivere la vocazione ecclesiale ad *incarnarsi* significa immergersi nella realtà, tessere alleanze e vivere contraddizioni e compromessi che il mondo presenta.

L’altro verbo che emerge dalle interviste in merito al tema della vocazione al mettersi in rete, oltre all’*incarnarsi* è quello dell’*abitare*. I due verbi sono affiancati anche nel Vangelo⁴²⁴.

⁴²² Conferenza Episcopale Italiana, a c. di, *La Sacra Bibbia* (Roma: Unione Editori Cattolici Italiani, 2008), v. Mt 11, 29.

⁴²³ *Intervista a uno dei membri della Cordata Educativa del 10/04/2024*

⁴²⁴ Conferenza Episcopale Italiana, *La Sacra Bibbia*, v. Gv 1, 14.

Un altro stralcio riassuntivo delle esperienze di questo aspetto è “potremmo dirlo con un linguaggio un po' più laico, un po' più comune, permette alla Chiesa di conoscere meglio il contesto che abita”⁴²⁵. La Chiesa *stando* tra le persone, nel mondo, respira l'odore, ne ascolta il linguaggio per essere maggiormente in grado di mettersi a servizio del mondo.

Scegliere di rimanerne fuori, come “in alcuni contesti territoriali [*nei quali ci si concepisce*] ancora un po' troppo come il centro del mondo”⁴²⁶, è rischioso per due motivi, secondo le esperienze emerse. In primo luogo, la Chiesa conferma la percezione che molte persone hanno del fatto di volere stare fuori dal mondo, quasi a voler mantenere una supposta superiorità. In secondo luogo, non realizza la propria chiamata ad *essere nel mondo* “non con un ruolo preminente o nemmeno. da dover indicare cosa fare o cosa non fare”⁴²⁷, ma ad entrare in dialogo con esso e a *farsi parte*, che è uno dei significati di *partecipare*, di quel villaggio di cui si parla in quel famoso proverbio africano citato spesso da Papa Francesco e che apre i lavori del Patto Educativo Globale: “Per crescere un bambino ci vuole un intero villaggio”.

Incornarsi e abitare, però, sono due verbi che generano una forte tensione nel sentire della Chiesa. Se, da una parte, c'è il richiamo a *farsi parte* (che è affine al gesto eucaristico di *spezzare il pane*), dall'altra c'è quello al fare attenzione al non perdere di vista la propria identità, i propri valori fondamentali. Il richiamo a “*essere nel mondo, non del mondo*”⁴²⁸ può generare una forte tensione: *partecipare* da un lato, *distinguersi* dall'altro. Il senso della missione della Chiesa appare spiegato dalle azioni

⁴²⁵ *Intervista a uno dei membri della Cordata Educativa del 10/04/2024*

⁴²⁶ *Intervista a referente del Patto Educativo di Comunità - Diocesi di Napoli del 31/10/2024*

⁴²⁷ *Intervista collettiva ai membri del Comitato “Belluno comunità che educa” del 28/11/2024*

⁴²⁸ *Ibi*, riprendendo il Vangelo di Giovanni (Gv 17, 14-15)

dell'*incarnarsi* e dell'*abitare*. Essa sembra proprio radicare la propria struttura attraverso la tessitura di un sistema di relazioni reticolare. Si giunge a un'ulteriore conferma di quanto si era affermato come possibile risposta alla terza domanda di ricerca, nella quale ci si interroga circa il legame fra i vissuti legati al lavoro di rete e la missione della Chiesa nel mondo.

4.2 Il lievito e il sale

Altre due immagini che vengono più volte ricordate nel corso delle narrazioni delle esperienze sono quelle del sale e del lievito.

Sono due metafore evangeliche che raccontano altri due elementi dello stile dell'essere cristiani nel mondo e, dunque, di essere Chiesa nel mondo: “la logica del sale, del lievito, che è la logica evangelica”⁴²⁹.

Il *lievito* è l'elemento vitale dell'impasto. In termini chimici, accelera la fermentazione degli zuccheri generando, grazie all'interazione con le proteine presenti nella farina, il rigonfiamento della pasta. Il lievito dà anche un sapore all'impasto, conferendo caratteristiche aromatiche al pane che viene poi cotto. Ma il lievito, per fare tutti questi passaggi si scioglie nell'impasto, divenendone uno degli indistinguibili ingredienti, almeno ad un occhio distratto. Addirittura, le temperature del forno lo distruggono facendolo sparire completamente. Nel Vangelo⁴³⁰, la parabola del lievito è associata al Regno di Dio, ma gli intervistati l'hanno accostata alla vocazione della Chiesa, una chiamata per se stessi e le realtà nelle quali operano.

⁴²⁹ *Intervista a referente del Patto Educativo di Comunità - Diocesi di Napoli del 31/10/2024*

⁴³⁰ Conferenza Episcopale Italiana, *La Sacra Bibbia*, v. Mt 13, 31-35 e Lc 13, 20-21.

Il lievito, nascosto tra la farina, ha, dunque, un effetto dirompente e generativo. La generatività, per definizione, è un aspetto che si può coltivare solo nella relazione: “Non si può educare da soli per definizione, per essere generativi bisogna essere in due”⁴³¹, come il lievito che ha bisogno della farina per funzionare. Esattamente allo stesso modo la Chiesa è chiamata ad entrare in relazione con il mondo per essere portatrice di cambiamento, anche per la rete. L’immagine del lievito rappresenta anche lo stile con cui la Chiesa può posizionarsi nella rete, ovverosia rendersi conto che per fare molto non è necessario assumere un ruolo di predominio o ignorare quello che c’è intorno sorvolando con superiorità e continuando ad agire indipendentemente dal contesto-mondo che si attraversa.

Il sale è l’elemento che esalta il sapore dell’impasto. Il suo sapore è ciò che lo caratterizza e infatti, nel Vangelo si dice proprio che se perdesse il suo sapore non avrebbe più alcuna utilità. La parabola del “sale della terra” è rivolta proprio ai cristiani, infatti inizia con “Voi siete”⁴³², ed è un invito a mantenere vivi quegli aspetti che li caratterizzano. Il sale rappresenta quindi quell’*esserci* che, se dosato correttamente, valorizza il lavoro di rete, ma ha anche una caratteristica da custodire.

Sembra, infatti, che l’invito sia quello a sciogliersi, a confondersi con l’impasto. Invece, alcune esperienze narrate invitano a custodire con passione ciò che la Chiesa è, poiché l’invito è quello a sciogliersi, non a confondersi. Qui sta il nodo attorno al quale si genera la tensione “il Vangelo, mentre indica un coinvolgimento, richiama anche l’attenzione a far sì che questo coinvolgimento non diventi una confusione”⁴³³.

⁴³¹ *Intervista collettiva agli operatori e coordinatori del Progetto Parrocchie e Periferia del 24/4/2024*

⁴³² Conferenza Episcopale Italiana, *La Sacra Bibbia*, v. Mt 5,13.

⁴³³ *Intervista a uno dei membri della Cordata Educativa del 10/04/2024*

Una nuova tensione, dunque, che ci riporta nuovamente alla relazione fra il lavoro di rete e il senso della missione della Chiesa nel mondo.

4.3 Coinvolgersi, non confondersi

Il rischio che più di ogni altro è emerso dalle esperienze narrate dagli intervistati è quello di perdere di vista la propria identità, di confondersi e perdersi fino a diventare *del mondo*. Ne sono un esempio narrazioni come “il rischio è quello di entrare nelle logiche a volte di potere ed economiche che sono quelle degli enti altri”⁴³⁴ o “il rischio di (...) un'associazione che cerca di sfruttare le cose che sta facendo la Chiesa per fini di propaganda [*partitica*]”⁴³⁵. Si percepisce, dunque il rischio di cedere rispetto al proprio sistema di valori e assumere completamente quello del mondo, cambiando il proprio sguardo sulle cose che caratterizza il modo di essere Chiesa *nel* mondo.

La narrazione degli intervistati rispetto a questo argomento è duplice e, per giungere a un'essenza più estesa, è utile indagare entrambi i vissuti. Da una parte si percepisce, infatti, che “c'è chi vorrebbe [*tra gli enti con cui ci si può mettere in rete*] che, a questo punto, la Chiesa, visto che si è messa alla pari come tutti gli altri, si svuotasse della sua identità”⁴³⁶, come se la richiesta di svuotarsi e rinunciare al proprio *essere nel mondo* arrivi da fuori. Dall'altra parte è la Chiesa, invece, che appare affaticata nel trovare internamente le energie per custodire i propri valori fondanti. In una delle interviste si legge, infatti, questa metafora “è quasi come, non so, quando stai un po' affogando e ti aggrappi a tutto quello che trovi, no? E preso dal panico e dall'andare via di fiato, invece che fermarti, guardarti intorno, ricordarti che sai stare a galla e poi

⁴³⁴ Intervista a referente del Patto Educativo di Comunità - Diocesi di Napoli del 31/10/2024

⁴³⁵ Intervista a un esperto di “It's up to you Gaeta” del 13/11/2024

⁴³⁶ Intervista collettiva ai membri del Comitato “Belluno comunità che educa” del 28/11/2024

trovare un appiglio, un aiuto, un sostegno e metterti in rete”⁴³⁷. Una Chiesa in difficoltà, che vede allontanarsi molte persone, soprattutto i giovani, e che fatica a collaborare, potrebbe essere colta dal desiderio di rimuovere ogni ostacolo per un riavvicinamento nei confronti del mondo, andando anche a dimenticarsi di sé. Invece, è necessario, secondo le esperienze narrate, recuperare e far rivivere la propria identità.

Come, dunque, risolvere la tensione?

Essere nel mondo, mettersi in rete, entrare in relazione sono tutte dinamiche che prevedono una *contaminazione*. Il concetto di contaminazione è particolarmente ricorrente nelle interviste raccolte. Entrare in relazione significa accettare una contaminazione da parte dell’altro, “di poter evolvere in funzione di quello che è fuori”⁴³⁸. La Chiesa deve ricercare quella contaminazione delle idee, rinunciando a risolversi continuamente in sé stessa e anzi cogliendo quanto di buono c’è nel mondo. Inoltre, entrare in dialogo con qualcuno di diverso può portare a interrogarsi sulla propria identità, a ricostruirla. Se “si può cambiare tutto tranne il credo”⁴³⁹ allora si riscopre che l’identità della Chiesa può essere “un’identità dialogica, un’identità in relazione”⁴⁴⁰. L’interazione dialogica permette di cogliere la differenza fra gli attori e di stabilire una relazione vera e orizzontale. Se la Chiesa ha una conoscenza solida di quali sono i suoi elementi imprescindibili per l’identità, allora tutto il resto può essere messo in discussione, modificato. Entrare in dialogo con il contesto significa influenzarsi a vicenda, ma solo conoscendo a fondo la propria identità si può portare ciò che si ha di buono nella rete.

⁴³⁷ *Intervista collettiva agli Animatori di Comunità del 23/2/2024*

⁴³⁸ *Intervista collettiva agli operatori e coordinatori del Progetto Parrocchie e Periferia del 24/4/2024*

⁴³⁹ *Intervista a uno dei referenti degli Educatori di Strada del 13/11/2024*

⁴⁴⁰ *Intervista a uno dei membri della Cordata Educativa del 10/04/2024*

Il rischio di perdere la propria identità non si esaurisce, rimane un capo della tensione. Dall'altro lato c'è il rischio di non riuscire a entrare in relazione con il mondo, ma anche il rischio è stato narrato come una vocazione evangelica.

4.4 Un rischio che vale la pena correre

Il nodo del rischio è stato anch'esso problematizzato durante le interviste. Dai vissuti è emersa una nuova tensione ovvero quella tra il mettersi in gioco, a rischio, lasciandosi contaminare dal mondo, e quello di sopravvivere arroccandosi sulle proprie posizioni, senza entrare realmente in dialogo. È emerso, tra gli intervistati, che vale la pena mettersi in gioco e rischiare di perdere la propria identità.

I motivi individuati sono due.

Il primo è che il rischio di coinvolgersi al punto di dimenticarsi i propri aspetti valoriali fondativi è minimo e le opportunità che offre sono di gran lunga maggiori. Infatti, dai racconti delle esperienze emerge che il rischio, sebbene percepito da alcuni, sia più la paura di coloro che vengono definiti più rigidi, mentre chi è abituato a collaborare ha ben presenti le proprie radici e sa cosa può mettere in gioco, cosa può compromettere e cosa è invece un elemento irrinunciabile e vincolante della propria identità di cristiano. Anche se, come riportato nel paragrafo precedente, a volte la richiesta che giunge da realtà non ecclesiali è quella di non dire, di non raccontare che la Chiesa è in rete con loro e si chiede agli enti ecclesiali di non esprimere la propria identità cristiana. Si teme che la presenza attiva di un ente ecclesiale possa dare una connotazione religiosa alla rete, anche quando non c'è. Invece, ciascuna realtà

ecclesiale può farsi conoscere per “sciogliere questi nodi e diminuire la paura di contaminarsi con il mondo della Chiesa”⁴⁴¹.

Il secondo motivo è nuovamente un richiamo evangelico che emerge in diverse narrazioni: “chi vorrà salvare la sua vita, la perderà; ma chi avrà perduto la sua vita per amor mio, la troverà”⁴⁴². Se per entrare in relazione o per tessere una rete capace di far bene al mondo, la Chiesa dovesse limitare la propria possibilità di raccontare di sé, di *annunciare*, ebbene compirebbe comunque la propria vocazione. Mettendosi a servizio del mondo, e *nascondendosi* come il lievito nella farina del brano evangelico⁴⁴³, seguirebbe comunque la propria vocazione. Infatti, la Chiesa è chiamata ad essere “a servizio”⁴⁴⁴ del mondo e limitare la propria capacità di mostrarsi, di rendersi visibile rientra in quella vocazione a *farsi piccola*, proprio per avere effetti profondi sul mondo.

Dunque, la Chiesa, ad ogni livello, può e deve assumersi il rischio di non essere visibile, secondo le esperienze narrate. In primo luogo, perché, come dice il detto “il gioco vale la candela” e i rischi sono molto limitati in confronto agli effetti che un’alleanza con altre realtà può portare per le realtà ecclesiali stesse e per il territorio. Uno degli intervistati dice “Io vedo opportunità, solo opportunità. Ci sarà in qualche rischio magari, però credo che di gran lunga valga la pena”⁴⁴⁵. In secondo luogo, perché, come abbiamo già riportato, essere *nascosti* è la possibilità di compiere quella che viene percepita come una vocazione dagli intervistati.

⁴⁴¹ *Intervista collettiva ai membri del Comitato “Belluno comunità che educa” del 28/11/2024*

⁴⁴² Conferenza Episcopale Italiana, *La Sacra Bibbia*, v. Mt 16, 25.

⁴⁴³ Conferenza Episcopale Italiana, *La Bibbia* (Milano: Ancora, 1974), v. Lc 13, 21.

⁴⁴⁴ *Intervista a uno dei membri della Cordata Educativa del 10/04/2024*

⁴⁴⁵ *Intervista collettiva ai membri del Comitato “Belluno comunità che educa” del 28/11/2024*

In conclusione, occorre ricordare che la Chiesa non è chiamata a nascondersi, ma che può vivere la vocazione anche senza mostrarsi. Un'ultima immagine evangelica emersa da un'intervista è, infatti, "siete la luce del mondo"⁴⁴⁶. Ciascun cristiano, cui si rivolge la parabola, è chiamato a metter luce sulle proprie opere buone e a testimoniare la propria fede, ma sempre ponendosi al servizio di un mondo che si può illuminare abitando i suoi contesti e collaborando.

5 Il ruolo della Chiesa nelle reti territoriali

Indagare i vissuti riguardanti il lavoro di rete con persone che vivono questo impegno all'interno della Chiesa ha portato ad emergere alcune questioni riguardanti il ruolo che essa assume nelle dinamiche di rete, nello sviluppo di contesti reticolari comunitari e nelle relazioni che si tessono all'esterno della Chiesa e fra realtà ecclesiali differenti, per comprendere meglio come il lavoro di rete si espliciti all'interno dei contesti ecclesiali, in risposta alla seconda delle domande generative che hanno orientato l'intero percorso di ricerca.

5.1 Come agisce la Chiesa nel lavoro di rete

La Chiesa ha una tradizione millenaria in merito all'agire educativo e non sempre nel corso di questa sua storia è entrata in relazione con realtà non ecclesiali per costruire una intenzionalità pedagogica comune, secondo i racconti degli intervistati.

In diversi passaggi è stato sottolineato come il modo di agire della Chiesa fosse diverso in relazione ad alcuni elementi. Il primo elemento che pone differenza nel modo di

⁴⁴⁶ *Intervista a uno dei membri della Cordata Educativa del 10/04/2024 riprendendo Conferenza Episcopale Italiana, La Sacra Bibbia, v. Mt 5, 13-16.*

agire della Chiesa è da rintracciare nel binomio tra Chiesa diocesana e Chiese particolari, o possiamo dire tra organismi centrali e realtà locali. Le persone intervistate sono concordi sul fatto che ci sia una differenza nel modo di agire nel lavoro di rete tra l'una e l'altra espressione ecclesiale, ma le posizioni in merito a come si comportino effettivamente le realtà ecclesiali sono differenti, addirittura in una delle interviste collettive è sorto un piccolo dibattito in merito a sé fossero più abili nella collaborazione gli uffici diocesani o le parrocchie. Se tutti sono concordi con l'affermazione secondo cui "la collaborazione è qualcosa di spontaneo, dovrebbe essere qualcosa di spontaneo per il soggetto Chiesa, sia nella dimensione più locale che nella dimensione più, potremmo dire, più estesa nel territorio che può essere una diocesi"⁴⁴⁷, alcuni sostengono che "i livelli territoriali, che a mio avviso sono quelli che si contaminano di più, sono quelli dove potenzialmente trovi la maggior parte delle competenze progettuali di sviluppo di comunità, di empowerment..."⁴⁴⁸ viceversa, secondo altri, la Chiesa diocesana si è dimostrata attenta e in alcune situazioni "ha mostrato un volto (...) di servizio, di supporto"⁴⁴⁹ promuovendo azioni di rete che hanno influenzato il futuro delle realtà coinvolte nella ricerca. Anche le dinamiche interne tra le realtà ecclesiali manifestano le stesse caratteristiche. In alcuni casi, per esempio, gli uffici di Curia sono ben propensi a coinvolgere il territorio e pronti ad ascoltarlo, altre volte meno, mentre le stesse realtà locali, per esempio le parrocchie, a volte sono molto disposte a collaborare fra di loro, mentre altre volte preferiscono arroccarsi nel loro isolamento campanilistico.

⁴⁴⁷ *Intervista a uno dei membri della Cordata Educativa del 10/04/2024*

⁴⁴⁸ *Intervista collettiva agli Animatori di Comunità del 23/2/2024*

⁴⁴⁹ *Intervista collettiva ai membri del Comitato "Belluno comunità che educa" del 28/11/2024*

È emerso anche quanto il ruolo dei consacrati e della gerarchia ecclesiastica sia, talvolta, determinante per la nascita o la continuità delle realtà e dei progetti che sono stati analizzati. Il ruolo di vescovi e parroci è stato citato spesso, in particolare quando ha avuto un ruolo positivo, mentre solo accennato quando è stato indifferente o contrario alla realizzazione del progetto. Talvolta il vescovo o il parroco sono stati anche gli ideatori del progetto. In generale, emerge come le realtà diocesane, legate agli uffici di Curia, pur con una certa lentezza, riescono ad attivarsi se c'è un vescovo e alcuni collaboratori che sono capaci e pronti a valorizzare processi collaborativi per diffondere l'energia educativa e la competenza pedagogica delle realtà ecclesiali nel territorio.

Emerge, dunque, come determinante il ruolo delle persone, ancor prima che dei ruoli che esse ricoprono, con le loro competenze, le loro aspirazioni e le loro preferenze nel modo di agire. Abbiamo già esplicitato nelle pagine precedenti come, anche nelle reti comunitarie più solide e tradizionalmente radicate nel contesto, ogni processo di rete parta dalla relazione fra le persone. Se le persone non sviluppano un rapporto di fiducia tra di loro, non riusciranno a costituire o proseguire il lavoro di rete. Ugualmente, se un sacerdote, un vescovo o un'altra persona con un ruolo di responsabilità nella Chiesa non è portato a pensare che i processi legati al lavoro di rete siano utili ed efficaci per agire in maniera positiva sul contesto dal punto di vista pastorale e socioeducativo, di conseguenza non metterà in atto alcuna attenzione nell'entrare in dialogo con le realtà del contesto abitato dalla realtà ecclesiale in cui opera. La rete è, come già detto, una *forma mentis* che si può acquisire, ma che se qualcuno non possiede, si può fare fatica anche solo a intuire.

Accanto alla *forma mentis*, però, vi è un repertorio di competenze da acquisire per lavorare in rete. Differentemente dalla *forma mentis*, più complessa da modificare, perché comporta un cambio di paradigma o di punto di vista sul mondo, alcune competenze si possono acquisire più rapidamente. La questione formativa rispetto ad alcune competenze diventa allora fondamentale e dalle interviste emergono alcune possibili soluzioni.

5.2 Lavoro di rete e competenze

Non è emerso un repertorio preciso di competenze, ma è emerso il modo in cui le realtà ecclesiali possono riuscire ad averle nel proprio repertorio.

Il primo modo che le realtà hanno adottato per poter incrementare le proprie competenze in relazione al lavoro di rete e al lavoro educativo è stato quello di chiedere il contributo di alcuni professionisti del lavoro di rete. Sono stati coinvolti educatori professionali, pedagogisti e psicologi di comunità in alcune delle realtà, cioè figure professionali che hanno ben radicata la consapevolezza della non totale autosufficienza del professionista e nel loro repertorio di competenze possiedono anche quelle relative al lavoro di rete. Un esempio di questo aspetto, nelle interviste citate, è rintracciabile nello stralcio: “i preti però hanno detto ‘forse è il caso di un dialogo con qualcuno che è un professionista nel settore’”⁴⁵⁰. I sacerdoti che hanno ideato il progetto, dopo un’attenta lettura dei bisogni del territorio, si sono resi conto che non sarebbe stato possibile farvi fronte con le proprie risorse e competenze. Hanno, dunque, chiesto il sostegno di professionisti, rinunciando ad avere il totale controllo dell’operato, in virtù di un’azione più efficace e puntuale a favore del contesto. La presenza di professionisti

⁴⁵⁰ *Intervista a uno dei referenti degli Educatori di Strada del 13/11/2024*

nei contesti pastorali più strutturati è una questione che emerge dalle esperienze narrate, poiché “la gratuità funziona ancora, ma per avere determinati risultati è necessario che in quel posto ci sia un professionista [*retribuito*]⁴⁵¹”.

In secondo luogo, le realtà coinvolte hanno attivato dei veri e propri percorsi formativi per migliorare le competenze relative alla collaborazione e al lavoro di rete. Ne è un esempio il progetto vicentino, citato nel capitolo precedente, il quale ha attivato un percorso a favore dei professionisti coinvolti per migliorare le competenze nello sviluppo e nell’animazione di contesti di rete comunitari, perché, come emerso in una intervista non relativa a quel progetto “Fare gli educatori di rete è una competenza necessaria per un educatore retribuito in oratorio, non un ruolo che si può essere oppure no a scelta”⁴⁵². La facilitazione di processi di rete e collaborazione emerge come un elemento necessario dalle interviste per gli educatori che operano in contesti pastorali. La formazione, però, è qualcosa che può coinvolgere tutti i membri della comunità, non solo i professionisti che vi operano. Dalle interviste emerge che quello della formazione dei sacerdoti è un tema che per chi con loro opera e collabora resta una questione aperta: “i preti forse non sono interessati o comunque non formati dai seminari: avere a che fare con altri diversi è un lavoro con metodi e approcci e consapevolezza”⁴⁵³. Formare laici, consacrati e sacerdoti dediti e pronti al dialogo tra le realtà ecclesiali e le altre realtà del territorio, sembra essere, ad oggi, imprescindibile.

⁴⁵¹ *Intervista al referente della Fondazione Accademia del 28/10/2024*. Nella sequenza precedente a quella dove è presente questa citazione si fa riferimento alla costituzione di uffici con “persone competenti e pagate”. Si è, dunque, aggiunto “*retribuite*”, perché sottinteso nella sequenza riportata.

⁴⁵² *Intervista collettiva agli operatori e coordinatori del Progetto Parrocchie e Periferia del 24/4/2024*

⁴⁵³ *Intervista collettiva agli operatori e coordinatori del Progetto Parrocchie e Periferia del 24/4/2024*

Infine, l'ultima possibilità per ovviare a una mancanza di competenze specifiche legate al lavoro di rete per la Chiesa è quella di allearsi con altri per mettere in comune risorse e competenze tecniche relative al lavoro di rete, alla progettazione, all'educazione e all'attenzione nei confronti di alcune fasce della popolazione. La dinamica della condivisione o quella dello scambio di informazioni, per come alcuni autori⁴⁵⁴ definiscono i legami di rete, era già emersa come movimento importante del lavoro di rete nell'analisi bibliografica riportata nel primo capitolo. Torna come possibile soluzione anche nei vissuti narrati dagli intervistati.

5.3 Scambi reticolari

Tra le realtà ecclesiali e il territorio intercorre uno scambio continuo e intenso di informazioni e risorse. Questo scambio sussiste, seppur inconsapevolmente, anche quando ci si rifiuta di collaborare. Infatti, i legami di rete si muovono con le persone che li animano. Per esempio, coloro i quali popolano i cortili degli oratori, animano le attività e i percorsi dell'Azione Cattolica locale o operano negli uffici della pastorale giovanile hanno inevitabilmente scambi continui con la scuola del proprio territorio, con le associazioni laiche o le società sportive del territorio, poiché può essere che siano genitori, insegnanti o volontari delle associazioni o che ne abbiano alcuni tra i propri amici o familiari, "soprattutto nei paesi e piccole città, dove vicinanza tra istituzioni pubbliche, scuola e oratorio è molto più stretto"⁴⁵⁵. Ecco che, per legarci alla seconda domanda generativa della ricerca, "*Come si esplica il lavoro di rete nella Chiesa?*", i legami di rete, anche nei contesti ecclesiali, sono essenzialmente legami

⁴⁵⁴ Granovetter, «The Strength of Weak Ties»; Engeström, *From Teams to Knots: Activity-Theoretical Studies of Collaboration and Learning at Work*.

⁴⁵⁵ *Intervista collettiva agli operatori e coordinatori del Progetto Parrocchie e Periferia del 24/4/2024*

umani di comunicazione e collaborazione. Non bisogna, infatti, dimenticare che prima della parrocchia, c'è un territorio, e che le persone che abitano una, inevitabilmente abitano anche l'altro. Curiosamente, nell'articolo di Barnes citato nelle prime pagine di questa tesi il termine inglese a cui si fa riferimento come contesto territoriale nel testo originale in inglese è *parish*, la cui prima traduzione in italiano è *parrocchia*⁴⁵⁶. Invece in inglese esso identifica una parrocchia intesa anche come distretto amministrativo, poiché anticamente i concetti coincidevano, così come i confini delle parrocchie delimitavano sia l'area d'influenza di una chiesa, sia l'ambito del potere amministrativo, che talvolta erano esercitati dalle stesse persone.

Gli scambi di informazioni, risorse e competenze fra le realtà ecclesiali, dunque, sono imprescindibili e solo percependo l'inevitabilità degli scambi stessi possono diventare strumento per migliorare le possibilità di azione dei vari attori e rendere l'azione davvero integrata ed efficace. Dalle interviste emerge come la Chiesa possa contribuire con risorse e competenze proprie sul territorio e come la rete territoriale e comunitaria possa essere luogo dove la Chiesa apprende qualcosa di nuovo e trova risorse per raggiungere i propri obiettivi.

La Chiesa dalla rete *ap-prende*⁴⁵⁷, secondo gli intervistati, due aspetti fondamentali. Il primo è tutto ciò che ha a che fare con lo stare al passo con i tempi, non in termini giovanilistici, ma nel senso di entrare in dialogo con il mondo per cogliere degli aspetti ignoti e nuovi della Chiesa stessa, del mondo e della relazione fra la Chiesa e il mondo.

⁴⁵⁶ Il testo riportato in bibliografia e citato nel primo capitolo è la versione in francese (trad. Jean Grange) dell'originale inglese, più complesso da rintracciare nelle banche dati Barnes, «Classes sociales et réseaux dans une île de Norvège».

⁴⁵⁷ Il verbo *ap-prendere* è stato spezzato in questo modo per unire due significati. Da un lato la dinamica dell'apprendimento di competenze e informazioni nuove, dall'altro il *prendere* che fa riferimento alle risorse acquisite in rete o condivise.

Potremmo definire che le realtà ecclesiali, entrando in relazione con il mondo, si scoprono Chiesa: “quando collabora con qualche altro ente la Chiesa è se stessa”⁴⁵⁸, perché la sua identità è dialogica e relazionale, come abbiamo già citato.

Le realtà ecclesiali, in secondo luogo, acquisiscono un nuovo modo di guardare il mondo, un nuovo punto di vista e una nuova postura, in particolare in relazione ai giovani. Le realtà incontrate hanno raccontato di desiderare un cambiamento nel linguaggio e nel modo di approcciarsi proprio in relazione ai giovani. Per questa ragione, le alleanze tessute dalle realtà ecclesiali (o dalle quali gli enti ecclesiali sono raggiunti) sui territori su cui operano gli intervistati coinvolgono le scuole e, in misura minore, le università, come interlocutori privilegiati per quanto riguarda le tematiche giovanili. Intraprendere scambi con un’agenzia educativa così importante nella crescita serve a sostenere la possibilità di ricominciare a guardare il mondo dei ragazzi, delle ragazze e dei giovani da vicino, e ricominciare a *farsi prossimi*.

Un altro beneficio importante che gli operatori e i volontari delle realtà e i progetti ecclesiali coinvolti nella ricerca raccontano di riuscire ad ottenere grazie alla collaborazione con altri enti pubblici e privati e gruppi informali è quello legato al più facile reperimento di risorse economiche. Questo tema ha diverse sfaccettature. Da una parte le partnership con le istituzioni pubbliche (comuni, province, regioni, ecc.) possono consentire un sostegno economico diretto al progetto o alla realtà, quando questa è ritenuta di particolare interesse pubblico. Parimenti, alcune delle attività delle realtà coinvolte nella ricerca, sono sostenute da finanziatori privati, come le fondazioni bancarie. Dall’altra parte, le alleanze per sostenere economicamente le azioni a

⁴⁵⁸ *Intervista a referente del Patto Educativo di Comunità - Diocesi di Napoli del 31/10/2024*

vantaggio delle persone non sono solo direttamente con gli enti finanziatori. Le realtà ecclesiali, infatti, tessono collaborazioni con altre realtà territoriali per pensare e costruire progetti da presentare a bandi di gara emessi da realtà pubbliche e private, i quali, sempre di più, richiedono la partecipazione non di un solo ente ma di partenariati tra realtà differenti che lavorino in rete.

5.4 Le realtà ecclesiali, ricchezza per la rete

Le realtà ecclesiali *ap-prendono* molto dalla rete, nel senso che ricevono risorse e incrementano il proprio repertorio di competenze. Inoltre, come abbiamo visto, promuovono un cambiamento interno dovuto alla natura dialogica della propria identità.

Ma la Chiesa ha anche risorse, sguardi e competenze che può mettere in comune nel lavoro di rete, come emerge dalle interviste.

Gli elementi emersi con più forza sono molto pratici. Le persone con le quali sono state condotte le interviste hanno raccontato di come sia spesso richiesta la collaborazione degli enti ecclesiali, il riferimento particolare, in questo caso, è alle parrocchie, per poter utilizzare gli spazi che spesso queste realtà hanno a disposizione e che, talvolta, utilizzano poco per le proprie attività ordinarie. Saloni, cine-teatri, sale di comunità che in passato erano lustro per gli oratori, oggi, in alcuni casi, sarebbero inutilizzati se non ci fossero altre realtà del territorio a riempirli con idee, progetti e attività per le comunità. Accogliere attività e proposte di altre realtà negli spazi parrocchiali, può avvenire in due modi, come emerge dalle interviste. La prima modalità è quella dell'”affitto” dello spazio, come accade in moltissime realtà parrocchiali. L'ente chiede in affitto o in prestito uno spazio alla parrocchia un'aula o

un salone e la parrocchia, a fronte di un affitto o di un'offerta, lo concede, ma le attività delle due realtà non si intrecciano e non avviene quella *contaminazione* di idee e di processi che contribuisce all'*essere* Chiesa.

Invece, talvolta, accogliere attività di altre realtà negli spazi parrocchiali diventa occasione per incontrarsi ed entrare in relazione: “Se le associazioni chiedono uno spazio si chiede il minimo per le spese, per esempio, però l'impegno è che organizziamo un'attività per tutta la comunità”⁴⁵⁹. Concedere gli spazi parrocchiali per le realtà del territorio diventa, dunque, l'occasione per avviare un processo generativo e comunitario, nel quale possono avvenire scambi che fanno crescere la coesione e le possibilità della comunità che abita quel contesto.

La seconda risorsa che la Chiesa può portare alla rete è quella di essere ancora una grande cassa di risonanza per iniziative e proposte. Nonostante non abbia il ruolo di guida spirituale culturale per gran parte della popolazione che aveva fino agli anni Settanta, anche oggi le realtà ecclesiali mantengono un certo seguito e la possibilità di far sentire la propria voce. Quindi, talvolta parrocchie, oratori e associazioni ecclesiali come l'Azione Cattolica vengono coinvolte nei processi per il loro grande potere aggregativo. Al netto delle difficoltà attuali, infatti, spesso alle realtà del territorio “mancano i bacini di riferimento, non riescono a ottenere quel tipo di continuità. Quindi l'oratorio e la Chiesa, insomma, di per sé, riesce ad essere ancora un bacino di persone”⁴⁶⁰. Le persone, anche se si allontanano dalle realtà ecclesiali in adolescenza, “spesso ritornano anni dopo chiedendo aiuto, aiuto di vario tipo. Dall'aiuto materiale e quindi, per necessità di sostentamento di beni di prima necessità oppure un aiuto di

⁴⁵⁹ *Intervista collettiva agli Animatori di Comunità del 23/2/2024*

⁴⁶⁰ *Intervista collettiva agli Animatori di Comunità del 23/2/2024*

altro tipo”⁴⁶¹. La Chiesa, le parrocchie e gli oratori, le Caritas locali e le altre realtà ecclesiali, dunque, agli occhi dei cittadini e delle cittadine mantengono ancora il proprio ruolo di essere un luogo di solidarietà. Unendo richieste delle fasce di popolazione più fragili e la disponibilità di spazi per accogliere iniziative di enti esterni, ma anche di gruppi informali, le realtà ecclesiali, in particolare le parrocchie e gli oratori, divengono spazi fisici in cui si incontrano le richieste di aiuto e le possibilità di sostegno da parte delle comunità e delle realtà che abitano le comunità stesse, ma che spesso non riescono a raggiungere le persone. Non sempre, infatti, secondo gli intervistati le idee delle realtà non ecclesiali partono da un reale ascolto del territorio, non tanto per mancanza di volontà, quanto più per la mancanza di un osservatorio rispetto al contesto in cui ci si muove. Le realtà ecclesiali, invece, possono assumersi il ruolo di essere contesto di scambio, di ascolto delle persone e delle istanze di una comunità. In merito al principio di sussidiarietà, emerge, dalle interviste la possibilità per la Chiesa di *farsi corpo intermedio*. I corpi intermedi sono quelle aggregazioni che, muovendosi tra la prossimità alle persone e la collaborazione con altri enti e istituzioni, riescono a collegare i cittadini e le istituzioni. Da una parte, si fanno portavoce di istanze, richieste e desideri delle persone presso le istituzioni, dall’altro veicolano messaggi e favoriscono la partecipazione dei cittadini alle iniziative e alle politiche di prossimità promosse dalle istituzioni, cercando di coniugare l’agire locale con le scelte politiche. La Chiesa ha, dunque, la possibilità di assumersi la responsabilità di dare voce alle fasce di popolazione meno ascoltate, come i ragazzi e le ragazze, i giovani e le persone più povere, in una dinamica di empowerment.

⁴⁶¹ *Intervista a uno dei referenti degli Educatori di Strada del 13/11/2024*

Attivare processi di *empowerment* e, quindi, di riconquista del diritto ad esistere e a partecipare alle decisioni che interessano la propria vita, è una delle competenze che la Chiesa ha e che può, dunque, mettere in comune all'interno della rete. Ma oltre a questa, gli intervistati individuano un'altra competenza propria della Chiesa e che può essere ricchezza per la rete. Essa, infatti, ha, nella propria tradizione, la capacità di aggregare comunità. Con il tempo, però, ha maturato una certa inconsapevolezza di questa potenza aggregativa, forse per abitudine, arrivando a perderla e a non riuscire più a metterla in atto oggi, in un tempo in cui la comunità non è più identificabile con il suo campanile, come, invece poteva accadere nei secoli precedenti.

Infine, l'ultima competenza, tra quelle emerse, per cui la Chiesa può essere ricchezza è, forse, quella più propriamente ecclesiale. “La Chiesa è l'unica che propone ancora attività che puntano tanto di più su una crescita personale. Cioè, quello che si fa, mette in provocazione un po' la tua vita”⁴⁶². La Chiesa deve porre alla luce, all'interno della rete, l'attenzione alla crescita integrale di ciascuna persona. In particolare, la Chiesa è ad oggi una delle pochissime realtà che ha una forte predisposizione ad occuparsi degli aspetti più spirituali e simbolici della vita, a rintracciare cioè “quali sono quelle condizioni che favoriscono l'espressione complessiva dello spirito umano”⁴⁶³. Secondo gli intervistati, in conclusione, se è vero che la Chiesa non deve occuparsi esclusivamente di spiritualità, è vero anche che deve mantenere accesa la luce sulla dimensione spirituale di ciascuno e della comunità, curando gli aspetti legati alla fede e all'annuncio.

⁴⁶² *Intervista collettiva agli Animatori di Comunità del 23/2/2024*

⁴⁶³ *Intervista a uno dei membri della Cordata Educativa del 10/04/2024*

Riassumendo, la Chiesa può essere ricchezza per la rete prima di tutto per questioni pratiche, come la concessione di spazi, che può essere occasione di tessitura di relazioni nuove, e per la capacità di essere ancora punto di riferimento per le persone. Questo aspetto si concretizza nella possibilità per la Chiesa di poter raggiungere in poco tempo molte persone, grazie a un bacino d'utenza che, seppur ridotto rispetto al passato, resta ancora consistente. In secondo luogo, la Chiesa può farsi *corpo intermedio* ed essere il contesto in cui le fasce di popolazione più fragili possono portare istanze, proposte e richieste per accedere alla possibilità di partecipare ai processi di *decision making* rispetto alle politiche che li coinvolgono. In secondo luogo, la Chiesa coltiva la propria potenza aggregativa anche in merito alla propria competenza di sviluppare legami comunitari, in particolare le parrocchie, gli oratori e le associazioni di base territoriali sono capaci, quando ne prendono consapevolezza, di coinvolgere il proprio bacino di utenza nelle dinamiche partecipative attivate dalle reti territoriali. In terzo luogo, emerge la competenza eminentemente ecclesiale di coltivare la sfera spirituale delle persone che incontra e delle comunità che abita, come manifestazione di quella cura per la crescita integrale che la Chiesa è chiamata a mantenere come elemento stilistico della propria intenzionalità educativa.

6 I temi del lavoro di rete

Avendo compreso le dinamiche interne ed esterne relative al lavoro di rete e alla Chiesa, resta da esplicitare quali siano le tematiche rispetto alle quali il lavoro delle reti nelle quali sono coinvolte realtà ecclesiali si espliciti sul piano pratico, per provare ad aggiungere elementi per rispondere alla seconda delle domande generative.

6.1 I giovani e il protagonismo giovanile

La tematica maggiormente approfondita dagli intervistati, però, è stata quella che riguarda i giovani e la partecipazione giovanile. Questo sembra essere oggi un tema essenziale di riflessione per la Chiesa intera, come testimoniato dal recente Sinodo dei Vescovi intitolato “I giovani, la fede e il discernimento vocazionale”, dal coinvolgimento nel cammino sinodale dell’ultimo Sinodo sulla Sinodalità e dalla stesura di un Patto Educativo Globale. Gli adolescenti e i giovani sono percepiti come coloro che si allontanano dalla Chiesa, eppure, emerge come, in alcuni casi, si possa leggere questo movimento dal punto di vista dei più giovani come se fosse la Chiesa che sceglie di prendere le distanze dai mondi giovanili, dal loro linguaggio e dal loro punto di vista sulla realtà. In un’intervista si racconta di un viaggio organizzato da una scuola a Firenze in cui “diversi ragazzi (...) non volevano entrare nella chiesa perché ne avevano orrore. La chiesa fisica, eh! Cioè [*si rifiutavano*] anche di vederla, la chiesa come monumento...”⁴⁶⁴, ma nella stessa si racconta di una Chiesa “sempre di meno capace di parlare coi giovani”⁴⁶⁵. Il problema emerso dalle interviste è che esistono molto poche realtà davvero attente alle tematiche relative ai giovani e alla loro partecipazione nella definizione delle scelte politiche dedicate a loro.

Dalle interviste emergono alcune possibili soluzioni. In primo luogo, occorre andare incontro ai giovani, accorciando le distanze, andando a incontrarli lì dove sono, nei contesti che abitano, siano essi contesti fisici o meno. È il caso, per esempio, di un vescovo che ha visitato le scuole secondarie di secondo grado della sua Diocesi, non con l’idea di promuovere incontri di preghiera o benedire gli ambienti, ma per mettersi

⁴⁶⁴ *Intervista collettiva ai membri del Comitato “Belluno comunità che educa” del 28/11/2024*

⁴⁶⁵ *Ibi*

in ascolto dei ragazzi e delle ragazze⁴⁶⁶, o del dialogo aperto nel corso di un progetto condotto da laici con la consulta giovanile locale⁴⁶⁷. In entrambi i casi, i giovani hanno ricambiato: la visita nel caso del Vescovo, accettando la proposta di proseguire il dialogo, e l'invito, chiedendo ad alcuni membri dell'equipe del progetto di partecipare ad un incontro della consulta per proseguire i lavori aperti in precedenza. In secondo luogo, le reti in cui opera la Chiesa hanno l'occasione per essere contesti che promuovono la partecipazione e il protagonismo dei ragazzi, delle ragazze e dei giovani. Della promozione del protagonismo, che è colonna portante della metodologia dell'Azione Cattolica dei Ragazzi, ci sono diversi esempi nelle realtà analizzate. Tutte le azioni compiute sono state compiute con l'idea, da una parte, di aumentare la percezione da parte degli adulti che i ragazzi siano degni di fiducia, dall'altra per far sentire questo senso di fiducia sui più giovani. Parlando di fiducia, da un'intervista emerge una immagine che la definisce in maniera molto interessante: "La fiducia è dare le chiavi di casa e sentire che stiamo camminando insieme"⁴⁶⁸.

6.2 L'ambiente e la città

La seconda tematica emersa è legata alla cura per i contesti di vita, in particolare l'ambiente e le città.

L'ecologia è uno dei temi più sentiti dalla popolazione oggi, soprattutto dai più giovani, e anche la Chiesa non è indifferente al tema. In seguito alla pubblicazione dell'enciclica "Laudato Si'" di Papa Francesco nel 2015, sono sorte realtà, progetti e circoli con una forte attenzione al tema della cura del creato e dell'ecologia integrale.

⁴⁶⁶ *Intervista al referente della Fondazione Accademia del 28/10/2024*

⁴⁶⁷ *Intervista collettiva ai membri del Comitato "Belluno comunità che educa" del 28/11/2024*

⁴⁶⁸ *Ibi*

Nelle interviste raccolte, in particolare quella al progetto della Diocesi di Gaeta, emerge con forza come l'attenzione per le tematiche ecologiche da parte delle realtà coinvolte passi in particolare dall'educare a piccole pratiche di cura per l'ambiente nel quale si vive e da riflessioni su alcuni temi più legati alle politiche ambientali, come l'utilizzo di energie rinnovabili. Interessante è anche l'attenzione che alcune realtà ecclesiali hanno dedicato alla nascita delle comunità energetiche. La produzione e l'utilizzo di energia con modalità solidali può essere un elemento aggregante per le comunità in relazione anche alla cura per l'ambiente circostante.

La cura per l'ambiente in cui si abita passa, secondo i vissuti narrati, anche attraverso la promozione di una cultura della giustizia e della legalità. La costruzione di un contesto di vita più giusto ed equo passa anche dall'educare i più giovani alla legalità nelle loro abitudini. Per esempio: “il semplice incontro dove parliamo che l'uso degli stupefacenti, l'uso della del fumarsi una canna è un modo per sostenere la criminalità organizzata che per loro è semplicemente fumarsi la canna” che a volte lascia i ragazzi interdetti⁴⁶⁹. Introdurre piccole riflessioni e pratiche relative alla legalità, in particolare in contesti in cui la cultura legata alla criminalità organizzata è particolarmente presente e pervasiva, è un piccolo atto rivoluzionario che attiva il lavoro di alcune reti, promosse talvolta dalle realtà ecclesiali, intorno a questo argomento.

Un mondo più giusto, però, non si costruisce solo promuovendo la cultura per la legalità, ma costruendo anche contesti comunitari capaci di includere i poveri e gli ultimi⁴⁷⁰. Quando si è presentata la categoria della povertà nelle interviste, questa faceva riferimento a una povertà educativa, economica e sociale, associata ai più

⁴⁶⁹ *Intervista collettiva all'equipe del progetto “Semi di legalità” del 28/10/2024*

⁴⁷⁰ papa Francesco, *Esortazione apostolica Evangelii gaudium* (Siena: Cantagalli, 2014).

giovani, ma non solo. I contesti di periferia, intendendo le periferie umane, i contesti in cui c'è un tasso di povertà più elevato, sono talvolta più pronti a collaborare, perché ne sentono maggiormente la necessità. Le realtà ecclesiali hanno tradizionalmente legato il proprio *farsi prossimo* in questi contesti alle situazioni di povertà e disagio. Tuttavia, oltre alla convinzione nel combattere “la battaglia dei poveri e degli ultimi”⁴⁷¹, le realtà ecclesiali oggi sono sollecitate dalla sfida della povertà educativa, anzi, “il compito educativo può essere rivitalizzante per la comunità; può aiutare la comunità a trovare un'identità, uno scopo, un senso, una coesione”⁴⁷². La povertà educativa diventa la *mancaza condivisa* attorno alla quale la comunità si aggrega e si ritrova, divenendo il compito comune a cui far fronte⁴⁷³.

Una prospettiva interessante sul tema della povertà emerge da una delle esperienze narrate, nella quale viene citata la lettera che don Lorenzo Milani scrisse all'amico Pipetta, comunista e rivoluzionario: “Don Milani, peraltro a Pipetta cosa dice? Quando avremo raggiunto tutti i poveri e avremo dato loro una risposta, io ti abbandonerò, se tu vai avanti, io no”⁴⁷⁴ esplicitando come il compito della Chiesa di porsi accanto ai poveri e agli ultimi sia incessante e non sia legato al sovvertire l'ordine attuale e *portare gli oppressi ad opprimere gli oppressori*, per usare il linguaggio di Freire⁴⁷⁵, bensì al costruire un mondo più giusto ed equo in cui la Chiesa mantenga la radicalità dello stare sempre dalla parte degli ultimi.

⁴⁷¹ Intervista a referente del Patto Educativo di Comunità - Diocesi di Napoli del 31/10/2024

⁴⁷² Intervista collettiva ai membri del Comitato “Belluno comunità che educa” del 28/11/2024

⁴⁷³ Esposito, *Communitas: origine e destino della comunità*.

⁴⁷⁴ Intervista collettiva ai membri del Comitato “Belluno comunità che educa” del 28/11/2024, riprendendo Lorenzo Milani a Pipetta, «Lettera a Pipetta», 1950, <https://www.barbiana.it/Lettera%20a%20Pipetta.html>.

⁴⁷⁵ Paulo Freire, *La pedagogia degli oppressi* (Torino: Gruppo Abele, 2018).

6.3 Il dialogo interculturale e interreligioso

L'ultimo tema attorno al quale si aggrega il lavoro di rete è quello del dialogo interculturale e interreligioso. Emergono entrambi i termini dalle interviste, ma sono usati sia ad indicare due dinamiche diverse sia in maniera alternativa. Infatti, si può individuare nei vissuti raccolti un certo timore a parlare degli aspetti religiosi: “organizziamo (...) incontri interreligiosi che devono essere presentati come interculturali”⁴⁷⁶. Tuttavia, se questo sia un reale pregiudizio delle persone nei confronti del tema religioso o invece il timore che parlare di religione possa portare a un irrigidimento dei rapporti, non è stato possibile rilevarlo.

L'apertura al dialogo interreligioso e interculturale e la promozione di competenze e di riflessioni riguardanti questo tema sono fondamentali per la Chiesa, in un tempo in cui il cosiddetto *cristianesimo sociologico*, quell'essere cristiani di nascita,⁴⁷⁷ in Italia non è più una realtà molto diffusa. La Chiesa è chiamata, come già detto, a entrare in dialogo con realtà diverse, ma il richiamo qui è a realtà che hanno una posizione distante e addirittura antitetica rispetto alla Chiesa, ma con cui ci si ritrova nel dialogo in merito all'interesse a veicolare nella comunità un certo valore. Come dice Marianella Sclavi, il conflitto in merito alle posizioni si risolve solo ragionando sugli interessi di ciascuno degli attori in causa. Infatti, gli interessi possono convergere o giungere a un compromesso più facilmente delle posizioni⁴⁷⁸. In uno dei vissuti narrati, a proposito, si legge “abbiamo fatto intervenire, per esempio, l'ARCI e quindi il presidente regionale dell'ARCI ha fatto delle attività, siccome uno degli argomenti era

⁴⁷⁶ *Intervista collettiva ai membri del Comitato “Belluno comunità che educa” del 28/11/2024*

⁴⁷⁷ Biemmi, «Cosa significa oggi instaurare prassi di iniziazione cristiana».

⁴⁷⁸ Sclavi e Susskind, «Tre know-how per aprire percorsi di confronto creativo.»

il conflitto e abbiamo visto che si parlava di profughi e quindi abbiamo visto che poteva funzionare anche l'attività con associazioni di questo genere. (...) la novità è proprio questa, anche cercare di imparare da altre strutture che possano dare, come dire, anche un'impronta diversa"⁴⁷⁹. Sembra una ripetizione tornare a ribadire che entrare in relazione con realtà diverse può portare ad arricchire il proprio bagaglio di competenze, eppure è emerso come argomento interessante per chi opera nelle realtà coinvolte come anche la collaborazione con altri enti o persone con una connotazione culturale molto caratterizzante e contraria rispetto ad alcune posizioni della Chiesa, possano convergere su tematiche educative e sociali. In una delle esperienze narrate si evidenzia l'importanza di "persone che capivano che era importante valorizzare quello che c'è in comune e che si può anche dialogare su quello che non è in comune"⁴⁸⁰. In questo senso, l'apertura al dialogo interculturale con chi ha un posizionamento culturale radicalmente diverso è estremamente importante: "se due attori simili si mettono in gioco per perseguire un fine comune è sicuramente importante e di valore, ma lo è ancora di più quando sono realtà diverse che si mettono in relazione"⁴⁸¹.

Anche il dialogo interreligioso emerge, seppur in misura minore, come tema interessante per chi opera nelle realtà oggetto della ricerca. Entrare in dialogo con persone che condividono la ricerca del divino seguendo altri percorsi è un aspetto che sembra appassionare personalmente alcuni degli intervistati e chi lavora con loro ("Non a caso, io un po' ho letto anche il Corano, per intenderci, e ho più libri che mi raccontano i punti di contatto e i punti di convergenza col Corano"⁴⁸²). Questo perché,

⁴⁷⁹ *Intervista al referente della Fondazione Accademia del 28/10/2024*

⁴⁸⁰ *Intervista a uno dei referenti degli Educatori di Strada del 13/11/2024*

⁴⁸¹ *Ibi*

⁴⁸² *Ibi*

oggi, incontrare qualcuno che ha una fede diversa da quella cristiana o non ha un credo religioso è all'ordine del giorno ed entrare in dialogo, per quanto talvolta sia “una fatica clamorosa”⁴⁸³, è qualcosa che può far sentire l'altro accolto e valorizzato. Se si parla di dialogo interreligioso, però, esso è basato su aspetti che sono inerenti alla fede, almeno dal punto di vista dei suoi principi valoriali. Porsi “in ascolto”⁴⁸⁴ del modo di vivere la fede che hanno coloro che professano altri credo e raccontare la propria esperienza di fede significa sviluppare una conoscenza tale da consentire di costruire relazioni pacifiche e fruttuose per ciascuno degli attori presenti.

I pregiudizi “sono tutti sintomi di un difetto di conoscenza”⁴⁸⁵. Conoscersi è un passo, forse il primo, verso la pace.

⁴⁸³ *Ibi*

⁴⁸⁴ *Intervista collettiva ai membri del Comitato “Belluno comunità che educa” del 28/11/2024*

⁴⁸⁵ *Intervista a uno dei membri della Cordata Educativa del 10/04/2024*

Conclusione

Giunti alla conclusione di questa tesi, è necessario richiamare l'ipotesi per confrontarla con quanto emerso dalle esperienze narrate dagli intervistati e dalla ricerca bibliografica e teoretica condotta.

L'ipotesi che ha orientato il percorso di ricerca è: la Chiesa nel lavoro di rete, nell'operare in modo collaborativo, risponde alla propria vocazione di essere generatrice di comunità, nonostante i rischi e le difficoltà che può incontrare nel percorso.

Secondo i dati raccolti, la Chiesa assume fortemente la propria missione di abitare il mondo mettendosi a servizio di esso anche collaborando in maniera reticolare con altre realtà della società civile. Diverse le immagini evangeliche che sono emerse rispetto a questo aspetto: dai verbi “*abitare*” e “*incarnarsi*” alle parabole del *lievito nella pasta*, del *sale della terra* e della *luce del mondo*, fino ad arrivare a quel richiamo a *farsi prossimi* con cui il Cardinale Carlo Maria Martini commentava il brano del *Buon Samaritano*⁴⁸⁶. Le interviste hanno fatto emergere alcune difficoltà, principalmente due. La prima è legata alla lentezza e alla resistenza della Chiesa come istituzione ampia e complessa nel cambiare il proprio linguaggio e la capacità di avvicinarsi alla vita delle persone. La seconda difficoltà implica i pregiudizi: sia quelli che il mondo nutre nei confronti della Chiesa che quelli che la Chiesa ha nei confronti del mondo. Emerge anche un singolare pregiudizio, il *pregiudizio sul pregiudizio* che talvolta i

⁴⁸⁶ Martini e Foglizzo, *Farsi prossimo*.

cristiani coltivano sentendosi vittime di idee preconconcette che in realtà chi è lontano dalla Chiesa non ha affatto.

Anche il tema del rischio è stato affrontato dalle persone che hanno scelto di narrare i propri vissuti. Il rischio che emerge maggiormente è quello che la Chiesa, nel coinvolgimento e nella collaborazione con altri enti, possa perdere la propria identità e divenire un ente fra tanti. Il rischio del coinvolgimento, dunque è la confusione, ma è un rischio che vale la pena correre, per un fine più alto come quello di collaborare per il bene comune.

L'ipotesi può, dunque, considerarsi confermata e la ricerca ha avuto modo di rispondere, nel corso delle pagine, alle domande di ricerca formulate inizialmente. Infatti, le immagini evangeliche che illustrano la missione della Chiesa a servizio del mondo, sono molto vicine alla realtà sociale del lavoro di rete.

In merito alle domande di ricerca, sono emersi molti elementi, talvolta sorprendenti.

In primo luogo, si è affrontato il tema del lavoro di rete e di come esso si presenti nelle sue forme, ma in particolare di come esso sia vissuto dalle persone che agiscono negli enti ecclesiali che individuano il contesto della ricerca. Si è colto come sperimentare il lavoro di rete, per la Chiesa, significhi vivere appieno il concetto di sinodalità. La Chiesa, tramite il lavoro di rete, si assume l'impegno di *camminare insieme* alle altre realtà del contesto, accettando di costruire legami autentici, che esse siano realtà ecclesiali o comunque vicine alla Chiesa in termini di valori, oppure lontane. La rete diventa lo spazio dove la differenza si trasforma in interdipendenza⁴⁸⁷ e la

⁴⁸⁷ papa Francesco e Sinodo dei Vescovi, «Per una Chiesa sinodale: comunione, partecipazione, missione. Documento finale».

collaborazione che ne scaturisce è orientata al bene comune, evitando la frammentazione e l'individualismo che talvolta minano le dinamiche di rete nel mondo contemporaneo. La Chiesa, promuovendo il lavoro di rete, mette in atto quelle che sono le sue tradizioni millenarie di solidarietà, facendo convergere risorse, competenze e istanze diverse verso un obiettivo comune. Questo è possibile solamente riuscendo ad aprire le dinamiche decisionali della Chiesa in modo sinodale, appunto, promuovendo la partecipazione dei laici e delle laiche, con particolare riferimento ai più giovani e a coloro che vivono ai margini delle comunità e della Chiesa.

In secondo luogo, si è indagato quali caratteristiche della Chiesa mettesse in evidenza il fatto che gli enti ecclesiali lavorino in rete con altre realtà del contesto o, ancora, se la collaborazione reticolare suscitasse cambiamenti nella Chiesa o nella comunità nel momento in cui una realtà ecclesiale si approcciasse al lavoro di rete. Dalla ricerca è emerso come il primo cambiamento emerso sia un atto di conversione della Chiesa per rispondere alla chiamata ad *essere nel mondo* come soggetto con un'*identità dialogica*. Collaborando, inoltre, la Chiesa può riscoprirsi realtà viva, capace di tessere legami con le altre realtà nel mondo, portando le proprie caratteristiche stilistiche che vedono, oltre alla sinodalità, anche la cura per l'integralità della persona e della comunità. Attraverso il lavoro di rete, dunque, la Chiesa riesce a costruire un tessuto relazionale solido, fatto di ascolto, dialogo e prossimità capace di sostenere le comunità nel raggiungimento del bene comune.

In terzo luogo, il legame tra i vissuti legati al lavoro di rete e la missione per cui la Chiesa è chiamata ad essere a servizio del mondo sono sanciti da quelle immagini evangeliche citate dagli intervistati stessi, senza una sollecitazione. Come se il legame fra il vissuto del lavoro di rete e i richiami evangelici fosse naturale e automatico.

Infatti, tramite il lavoro di rete la Chiesa ritrova la sua identità nel dialogo con il mondo, scoprendosi una realtà capace di essere se stessa, di compiere pienamente la propria missione a servizio del mondo, solamente in relazione con gli altri. Per esempio, nel vivere la propria missione di stare accanto agli ultimi, la Chiesa può porsi come corpo intermedio tra questi e le istituzioni per farsi portavoce di istanze e richieste di aiuto e per promuovere un processo di *empowerment* delle fasce di popolazione meno ascoltate, come i poveri appunto o i più giovani. Proprio in relazione a questi, emerge con forza la prospettiva del protagonismo, tanto cara all’Azione Cattolica, che mira ad avviare processi in cui i giovani non siano destinatari di azioni, ma protagonisti pienamente coinvolti in tutte le fasi, dal pensiero alla realizzazione delle idee.

La ricerca, di carattere fenomenologico, non ha avuto nelle sue intenzioni alcun intento valutativo o di indagine rispetto alla qualità dei risultati e dei processi delle realtà e dei progetti coinvolti. In futuro questo è un aspetto che potrebbe essere indagato, in modo da cogliere quali siano le *best practice* del lavoro di rete in ambito ecclesiali e quali elementi caratteristici di esse siano replicabili in altri contesti.

Alcuni elementi non sono stati affrontati, sebbene nei primi due capitoli vi si faccia cenno. È il caso, per esempio, delle comunità digitali o delle comunità diffuse. Questo tema, probabilmente, non solo ha bisogno di un approfondimento scientifico futuro, ma anche di un tempo tale da lasciar maturare alcune esperienze sul campo, sebbene ne esistano già, come il progetto della piattaforma *ItsuptoyouGaeta*, e siano già state poste alcune fondamenta teoriche⁴⁸⁸.

⁴⁸⁸ Rivoltella, *Tecnologie di comunità*; Rondonotti, *Connessioni comunitarie: le tecnologie di comunità e i contesti ecclesiali*.

Altri aspetti che necessiterebbero un ulteriore approfondimento possono essere legati all'internazionalizzazione della ricerca in ambito europeo ed extra-europeo, indagando come le differenze culturali e le peculiarità delle Chiese locali influenzino e condizionino le possibilità di mettersi in rete. Per lo stesso motivo, si potrebbe comprendere anche se altre confessioni cristiane o altre fedi vivano situazioni simili e secondo quali criteri gli enti religiosi legati ad altre fedi interagiscano o, al contrario, rifuggano dalla comunicazione con i contesti di vita delle persone e se questi criteri siano effettivamente legati alla dottrina o alla cultura locale. Infine, un tema scarsamente esplorato da questa tesi è quello di provare a comprendere come gli enti ecclesiali suscitino e agevolino la partecipazione alla definizione delle politiche sociali dei cittadini e delle cittadine interessati dalle politiche stesse e in che modo siano attori dello sviluppo di comunità coese, accoglienti e vitali.

Tramite questa ricerca ho tentato di cogliere l'opportunità di aprire uno squarcio di luce sulla possibilità che gli enti ecclesiali hanno di collaborare con il mondo, con i territori, per mettersi reciprocamente in discussione e costruire contesti di vita migliori, in particolare per le fasce della popolazione in maggiore difficoltà.

Questo è il nodo centrale della ricerca: la Chiesa, in tutte le sue *membra* che la compongono, può rispondere alla propria vocazione continuando ad *abitare* i contesti, a camminare insieme agli uomini e alle donne e a entrare in dialogo con loro, anche con chi la pensa diversamente o è particolarmente lontano.

Oltre a piste di ricerca alternative, questa tesi propone anche alcuni aspetti pedagogici su cui riflettere. Il primo aspetto è legato al ruolo dei professionisti che collaborano con le realtà ecclesiali che si occupano di educazione, come gli oratori o i centri

giovanili. Chi opera in queste realtà oggi non può lavorare senza entrare in relazione con il contesto. L'educatore professionale che lavora in oratorio deve essere un operatore di rete. Egli deve avere la possibilità di tessere relazioni con le realtà pubbliche e private del territorio, con le scuole e mantenere contatti costanti con persone che sono riferimento per la comunità. Inoltre, può essere anche promotore del protagonismo dei laici, in particolare dei giovani e dei bambini, nei meccanismi decisionali delle realtà ecclesiali, molto spesso governate dagli adulti. Questo presuppone che chi opera negli oratori debba essere un operatore formato al lavoro di rete e che non ne abbia solo le competenze, ma anche l'atteggiamento che deriva da uno sguardo aperto sul territorio, capace di andare oltre al pregiudizio, andando incontro agli altri e tessendo relazioni di fiducia. Il suo compito, nella sinodalità con chi ha la responsabilità della comunità ecclesiale, è quello di aprire varchi, tessere relazioni e costruire ponti tra la Chiesa e il mondo, con un riferimento particolare ai giovani, ai ragazzi e alle fasce di popolazione che vivono situazioni di fragilità e a chi si occupa di loro.

In secondo luogo, emerge la necessità di indagare più approfonditamente il tema delle competenze dei laici, professionisti e volontari, e dei consacrati in relazione al lavoro di rete. Tra i risultati della tesi non emerge un corpo di competenze completo e necessario per il lavoro di rete, ma alcune riflessioni si possono rintracciare tra le pagine. Oltre allo sguardo sul mondo e all'atteggiamento di apertura nei confronti dell'altro, una capacità necessaria per chi opera nella rete è quella di saper stare in più contesti e parlare diversi linguaggi, per poter interagire sia in contesti istituzionali, che con le persone più semplici. Il lavoro di rete comunitario, infatti, prevede l'articolazione e l'intreccio di più piani di lavoro: dal tavolo di zona per la

coprogettazione e la coprogrammazione territoriale all'intervento diretto con i ragazzi dell'ACR, dall'incontro con il prefetto all'organizzazione della festa del paese. Chi lavora con la *forma mentis* della rete, però, non solo possiede la competenza per muoversi e operare in questi contesti così diversi, ma anche quella di individuare e costruire connessioni fra i differenti piani di lavoro. Una ulteriore competenza è quella legata al *problem solving*, con particolare riferimento alla gestione dei conflitti e al saper accompagnare le divergenze di opinione. In ultimo, le abilità nel coinvolgere e promuovere partecipazione ed empowerment nella comunità. Occorre, dunque, che i laici impegnati nelle parrocchie, professionisti o volontari, ma anche i consacrati siano formati tecnicamente allo sviluppo di comunità, senza che il tema della collaborazione sia delegato al solo spirito di iniziativa, a una propensione personale o a delle competenze acquisite sul campo. Associazioni e realtà ecclesiali, Diocesi, Università ed enti formativi possono essere un valido sostegno per un accompagnamento formativo delle figure di riferimento delle comunità locali.

Questa tesi, per concludere, mira ad accompagnare l'agire educativo della Chiesa in tutte le sue espressioni verso un impegno maggiormente improntato al lavoro di rete. In una delle attività formative svolte, ho chiesto ad un gruppo di educatori professionali di rappresentare la loro immagine di educatore in un disegno ricco di simboli. Uno dei disegni raffigurava un educatore circondato da altre facce, che rappresentavano i colleghi in equipe e le altre figure educative coinvolte nel suo lavoro. Secondo la sua spiegazione, l'educatore non può essere raffigurato da un solo volto, ma il suo è sempre accompagnato da altri volti. Il motivo è quanto già ricordato fin dalle prime pagine di questa tesi: il lavoro educativo è un lavoro collettivo.

Le realtà ecclesiali che si occupano di educazione, come l’Azione Cattolica, gli oratori, altre associazioni, movimenti ed istituzioni possono approcciarsi al mondo avviando un processo di collaborazione e di reciproca contaminazione, poiché in questo modo possono andare incontro a quella che è la loro missione educativa di accompagnare nella crescita bambini, ragazzi e giovani, ma di farlo in comunicazione costante con altre realtà vicine o lontane.

Inoltre, il lavoro di rete comunitario accompagna la riflessione della Chiesa verso un nuovo modo di intendere la propria cura per le comunità. Non è più possibile, infatti, dare per scontato che le comunità che abitano i territori delle parrocchie siano legate “per fede”. Occorre che la Chiesa, consapevole delle proprie competenze nello sviluppo di comunità, che derivano dalla sua tradizione, raccolga la sfida di impegnarsi ad accompagnare che abita i contesti a *tessere un tessuto* relazionale solido, accogliente e solidale.

Bibliografia

- Acerbi, Carla, e Marialisa Rizzo. *Pedagogia dell'oratorio: criticità e prospettive educative*. Milano: F. Angeli, 2016.
- Alfieri, Paolo, e Simonetta Polenghi, a c. di. *Gli oratori ambrosiani nel Novecento: educazione e pastorale giovanile nella Chiesa di Milano*. Milano: Vita e pensiero, 2015.
- Alici, Luigi. *Forme del bene condiviso*. Bologna: il Mulino, 2007.
- . *Liberi tutti: il bene, la vita, i legami*. Milano: VP, Vita e pensiero, 2022.
- Amadini, Monica. «Ascoltare le giovani generazioni». In *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a cura di Domenico Simeone 1963, 58–78. Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023.
- Amadini, Monica, Andrea Bobbio, Elisabetta Musi, e Anna Bondioli. *Itinerari di pedagogia dell'infanzia*. Brescia: Morcelliana Scholè, 2018.
- ANSA. «GB- Boris rinnega la Thatcher, “la società esiste. E lo Stato pure” - Speciali». *ANSA.it*, 31 marzo 2020, sez. Speciali.
https://www.ansa.it/sito/notizie/speciali/2020/03/31/gran-bretagna-boris-rinnega-la-thatcher-la-societa-esiste.-e-lo-stato-pure_b40bd678-9402-411b-b4d6-4ad859b4d6c4.html.
- Arcidiocesi di Milano, a c. di. «Missione Possibile. Per una cordata educativa al passo con i giovani.», s.d.
<https://www.chiesadimilano.it/pgfom/files/2022/01/Scarica-i-testi-di-presentazione-della-cordata-educativa-Missione-possibile.pdf>.
- Arnstein, Sherry R. «A Ladder Of Citizen Participation». *Journal of the American Institute of Planners* 35, fasc. 4 (1 luglio 1969): 216–24.
- art. 118, Costituzione della Repubblica Italiana § (1947).

Associazione gruppi «Insieme si può...» ONLUS. «Una Carta per la scuola». Insieme si può costruire un mondo migliore, 9 febbraio 2021.

<https://www.365giorni.org/news/una-carta-per-la-scuola/>.

Augelli, Alessandra. *Dello scarto e del recupero. Per una pedagogia della sostenibilità*. Milano: Franco Angeli, 2023.

Azione Cattolica ambrosiana. *Persone nuove in Cristo Gesù. Corresponsabili della gioia di vivere*. Milano: In Dialogo, 2014.

Azione Cattolica della Diocesi di Gaeta. «It's up to You Gaeta». it's up to you Gaeta. Consultato 4 febbraio 2023. itsuptoyougaeta.com.

Azione Cattolica della Diocesi di Trani-Barletta-Bisceglie. «Semi di legalità – Progetto Azione Cattolica Giovani». Semi di legalità. Consultato 4 dicembre 2024. <https://www.semidilegalita.it/>.

Azione Cattolica Italiana. *L'Azione Cattolica Italiana. Statuto regolamento progetto formativo*. AVE, 2010.

Baer, Markus. «The Strength-of-Weak-Ties Perspective on Creativity: A Comprehensive Examination and Extension». *Journal of Applied Psychology* 95, fasc. 3 (2010): 592–601.

Bandello, Matteo. *Novelle*. Torino: Cugini Pomba, 1853.

Barnes, John A. «Classes sociales et réseaux dans une île de Norvège». Tradotto da Jean Grange. *Reseaux* 182, fasc. 6 (2013): 209–37.

Bartolomei, Annunziata, e Anna Laura Passera. *L'assistente sociale: manuale di servizio sociale professionale*. Roma: CieRre, 2005.

Barzagli, Gioachino. *Tre secoli di storia e pastorale degli oratori milanesi*. Torino: ELLE DI CI, 1985.

Besozzi, Elena. «Welfare ed educazione». In *Welfare responsabile*, a cura di Vincenzo Cesareo, 443–64. Milano: Vita e Pensiero, 2017.

- Bianco, Daniela, Elisa Milani, e Irene Giannotto. «Headway 2023 – A new roadmap for Mental Health in Italy». The European House - Ambrosetti, 2023.
<https://healthcare.ambrosetti.eu/it/docs/index?atx%5B0%5D=24&ln%5B0%5D=all&dat=all>.
- Bichi, Rita, e Paola Bignardi. *Cerco, dunque credo? I giovani e una nuova spiritualità*. Nuova Edizione. Milano: Vita e Pensiero, 2024.
- . *Dio a modo mio: giovani e fede in Italia*. Milano: Vita e pensiero, 2015.
- . *Il futuro della fede: nell'educazione dei giovani la Chiesa di domani*. Milano: Vita e pensiero, 2018.
- Biemmi, Enzo. «Cosa significa oggi instaurare prassi di iniziazione cristiana». *Catechesi*, fasc. 4 (2018): 2–17.
- Bignardi, Paola, e Domenico Simeone. *(D)io allo specchio: giovani e ricerca spirituale*. Milano: Vita e Pensiero, 2022.
- Boniforti, Davide. «Far spazio al protagonismo dell'homo cooperans». In *Il lavoro sociale in ottica di comunità. Idee, visioni, metodi di lavoro.*, a cura di Roberto Camarligli e Francesco d'Angella, 38–48. Le matite di Animazione sociale. Torino: Gruppo Abele, 2023.
- Bonometti, Stefano. «I contesti dell'agire educativo». In *L'agire educativo: manuale per educatori e operatori socio-assistenziali*, a cura di Loredana Perla e Maria Grazia Riva, 97–107. Brescia: La Scuola, 2016.
- Bosco, Don Giovanni. «Lettera da Roma ai confratelli», 10 maggio 1894.
- Breton, Raymond. «Institutional Completeness of Ethnic Communities and the Personal Relations of Immigrants». *American Journal of Sociology* 70, fasc. 2 (1964): 193–205.
- Bufalino, Gesualdo. *Il Guerrin Meschino: frammento di un'opra dei pupi*. Milano: Bompiani, 1993.

- Cadei, Livia. «I consultori, luoghi di dialogo e di cura». *Humanitas* 2023 (2023): 315–24.
- . «Responsabilizzare la famiglia». In *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a cura di Domenico Simeone 1963, 92–112. Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023.
- Cadei, Livia, Rosita Deluigi, e Jean Pierre Pourtois. *Fare per, fare con, fare insieme: progetti di cittadinanza tra scuole e famiglie*. Azzano San Paolo: Junior, 2016.
- Camarlighi, Roberto, e Francesco d'Angella, a c. di. *Il lavoro sociale in ottica di comunità. Idee, visioni, metodi di lavoro*. Le matite di Animazione sociale. Torino: Gruppo Abele, 2023.
- Carera, Aldo, Ernesto Preziosi, Giancarlo Ascari, e Pia Valentis. *Armida Barelli: nulla sarebbe stato possibile senza di lei*. A cura di Tiziana Ferrario. Modena: Franco Cosimo Panini Editore, 2021.
- Caritas Italiana. «L'anello debole. Rapporto 2022 su povertà ed esclusione sociale in Italia», 2022. <https://www.caritas.it/wp-content/uploads/sites/2/2022/10/rapportopoverta2022b.pdf>.
- Castells, Manuel. «The Network Society Revisited». *The American Behavioral Scientist (Beverly Hills)* 67, fasc. 7 (2023): 940–46.
- . *The Rise of the Network Society*. Malden, Massachusetts: Blackwell, 1998.
- Castiglione, Giambattista. *Istoria delle scuole della Dottrina Cristiana fondate in Milano e da Milano nell'Italia ed altrove propagate*. Milano: Cesare Orena nella Stamperia Malatesta, 1800.
- Cesareo, Vincenzo, a c. di. *Welfare responsabile*. Milano: Vita e pensiero, 2017.
- Chiesa cattolica. *Catechismo della chiesa cattolica: compendio*. Cinisello Balsamo; Città del Vaticano; Libreria editrice vaticana, 2012.

- Ciaffi, Daniela, e Filippo Maria Giordano, a c. di. *Storia, percorsi e politiche della sussidiarietà: le nuove prospettive in Italia e in Europa*. Bologna: Il mulino, 2020.
- Cistellini, Antonio. *San Filippo Neri, l'Oratorio e la Congregazione oratoriana: storia e spiritualità*. Brescia: Morcelliana, 1989.
- Clark, Andrew. «Understanding Community: A review of networks, ties and contacts». Economic and Social Research Council, maggio 2007.
https://eprints.ncrm.ac.uk/id/eprint/469/1/0907_understanding_community.pdf.
- Colomb, Joseph. *Al servizio della fede: manuale di catechetica*. Milano: Desclée, 1968.
- Commissione Teologica Internazionale. «La sinodalità nella vita e nella missione della Chiesa (2 marzo 2018)», 2018.
https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/cti_documents/rc_cti_20180302_sinodalita_it.html.
- Concilio Vaticano II. *Gaudium et spes: costituzione pastorale del Concilio Ecumenico Vaticano II sulla Chiesa nel mondo contemporaneo*. Roma: Concilio Vaticano II, 1969.
- . «Lumen gentium». Consultato 6 gennaio 2025.
https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19641121_lumen-gentium_it.html.
- Conferenza Episcopale Italiana. «Educare alla vita buona del Vangelo. Orientamenti pastorali dell'Episcopato italiano per il decennio 2010-2020». Edizioni Dehoniane Bologna, 2010.
- . «Il laboratorio dei Talenti». Editrici Dehoniane Bologna, 2013.
- . *La Bibbia*. Milano: Ancora, 1974.
- , a c. di. *La Sacra Bibbia*. Roma: Unione Editori Cattolici Italiani, 2008.

- Corporation for Digital Scholarship. «Zotero». Corporation for Digital Scholarship, 2024. zotero.org.
- Corrao, Sabrina. *Il focus group*. Milano: F. Angeli, 2000.
- . «L'intervista nella ricerca sociale». *Quaderni di Sociologia*, fasc. 38 (1 agosto 2005): 147–71.
- Croce, Mauro. «Il lavoro di rete fra tecnica e partecipazione». In *L'intervento di rete*, di AA.VV., 2–6. I Quaderni di Animazione Sociale. Torino: Edizioni Gruppo Abele, 1995.
- De Andrè, Fabrizio. *Smisurata Preghiera*. CD. Anime Salve. Milano: BMG Ricordi, 1996.
- De Piccoli, Norma. «Sulla partecipazione». *Psicologia di comunità : gruppi, ricerca azione e modelli formativi*, fasc. 2 (2005): 27–36.
- Delors, Jacques e International Commission on Education for the Twenty-first Century. *Nell'educazione un tesoro*. Tradotto da Edmondo Coccia. Nuova. Roma: Armando Editore, 2021.
- Deshpande, Ashwini, e Shantanu Khanna. «Can Weak Ties Create Social Capital? Evidence from Self-Help Groups in Rural India». *World Development* 146 (2021): n.105534.
- Diocesi di Vicenza. «Oratori e Animatori di Comunità». Vicenza, 2022.
- Diotallevi, Luca. *Fine corsa: La crisi del cristianesimo come religione confessionale*. Bologna: Edizioni Dehoniane, 2017.
- . *La messa è sbiadita: La partecipazione ai riti religiosi in Italia dal 1993 al 2019*. Soveria Mannelli (CZ): Rubbettino Editore, 2024.
- D'Odorico, Laura, e Rosalinda Cassibba. *Osservare per educare*. Roma: Carocci, 2001.

- Dotta, Giovenale. *Life of Saint Leonard Murialdo (1828-1900)*. Tradotto da Julian B. Fox. Roma: Libreria Editrice Murialdo, 2024.
- Education International Commission on the Futures of, e UNESCO. *Re-immaginare i nostri futuri insieme: Un nuovo contratto sociale per l'educazione*. UNESCO Publishing, 2023.
- Educatori di Strada. «Educatori di Strada». Educatori di Strada. Consultato 3 dicembre 2024. <https://www.educatoridistrada.it/>.
- Engeström, Yrjö. *From Teams to Knots: Activity-Theoretical Studies of Collaboration and Learning at Work*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
- Esposito, Roberto. *Communitas: origine e destino della comunità*. Torino: Einaudi, 1998.
- Fedi, Angela. «Partecipare significa : l'immagine della partecipazione tra i militanti dell'azione collettiva». *Psicologia di comunità : gruppi, ricerca azione e modelli formativi*, fasc. 2 (2005): 55–66.
- Felice, Flavio. Verso Trieste: il ruolo (fondamentale) dei corpi intermedi. Intervista di Andrea Canton, 29 gennaio 2024. <https://www.settimanesociali.it/news/verso-trieste-il-ruolo-fondamentale-dei-corpi-intermedi/>.
- Fisher, Roger, William Ury, e Bruce Patton. *Getting to Yes: Negotiating Agreement without Giving In*. 3rd updated and Revis. New York: Penguin Books, 2011.
- Folgheraiter, Fabio. «Il lavoro di rete e valorizzazione delle risorse sociali». In *L'intervento di rete*, 26–38. Napoli: Liguori, 1995.
- . *L'utente che non c'è: lavoro di rete e empowerment nei servizi alla persona*. Trento: Erickson, 2000.
- . *Teoria e metodologia del servizio sociale. La prospettiva di rete*. Milano: Franco Angeli, 1998.

- Fondazione Accademia. «Fondazione Accademia | Fondazione Accademia». Consultato 4 dicembre 2024. <https://www.fondazioneaccademia.com/fondazione>.
- Freeman, Richard. «Helen SULLIVAN, Collaboration and Public Policy: Agency in the Pursuit of Public Purpose». *International Review of Public Policy* 5, fasc. 2 (18 luglio 2023): 236–38.
- Freire, Paulo. *La pedagogia degli oppressi*. Torino: Gruppo Abele, 2018.
- Gallino, Luciano. *Dizionario di sociologia*. 2^a ed. riv. e Aggiornata. Torino: UTET, 2004.
- Garelli, Franco. *Piccoli atei crescono: davvero una generazione senza Dio?* Il mulino, 2016.
- Giaccardi, Chiara, e Mauro Magatti. *La scommessa cattolica*. Bologna: Il Mulino, 2019.
- Gilli, Martino, Matteo Calcaterra, Johannes Emmerling, e Francesco Granella. «Climate Change Impacts on the Within-Country Income Distributions». *Journal of Environmental Economics and Management* 127, fasc. Journal Article (2024): 103012.
- Giunti, Luca. «Disagio giovanile, un fenomeno che non si può ridurre a pochi numeri». Openpolis, 13 maggio 2024. <https://www.openpolis.it/disagio-giovanile-un-fenomeno-che-non-si-puo-ridurre-a-pochi-numeri/>.
- Global Compact on education Committee. «Global Compact on Education: Instrumentum Laboris», 2020.
- Goldenberg, Sheldon, e Valerie A. Haines. «Social Networks and Institutional Completeness: From Territory to Ties». *Canadian Journal of Sociology* 17, fasc. 3 (1992): 301–12.
- Granovetter, Mark S. «The Strength of Weak Ties». *The American Journal of Sociology* 78, fasc. 6 (1973): 1360–80.

- Gregorini, Giovanni. «Oratorio e società nella storia bresciana dalle origini al secondo dopoguerra». In *Oratorio e Catechesi la scuola di Brescia: Atti del convegno : L'humus educativo bresciano all'origine di una passione per tutti : Brescia, Università Cattolica 17 aprile 2015*, a cura di Diocesi di Brescia e Associazione Nazionale San Paolo Italia, 43–62. Brescia: Edizioni Arti, 2015.
- Harder, Marie K., Gemma Burford, e Elona Hoover. «What Is Participation? Design Leads the Way to a Cross-Disciplinary Framework». *Design Issues* 29, fasc. 4 (ottobre 2013): 41–57.
- Harding, Katie. «Zotero». *The Journal of the Canadian Health Libraries Association = Journal de l'Association Des Bibliothèques de La Santé Du Canada* 34, fasc. 1 (2014): 41–43.
- Hart, Roger A. *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. Innocenti Essays 4. Firenze: United Nations Children's Fund - Spedale degli Innocenti, 1992.
- Heidegger, Martin. *Concetti fondamentali della filosofia aristotelica*. Adelphi Edizioni spa, 2017.
- Higgins, Silvio Salej, Neylson Crepalde, e Ivan L. Fernandes. «Is Social Cohesion Produced by Weak Ties or by Multiplex Ties? Rival Hypotheses Regarding Leader Networks in Urban Community Settings». *PLoS One* 16, fasc. 9 (settembre 2021): n. e0257527.
- Huguet, Jocelyn. «Reti di relazione e realizzazione dell'identità individuale». In *L'intervento di rete. Concetti e linee d'azione.*, di AA.VV., 17–25. I Quaderni di Animazione Sociale. Torino: Edizioni Gruppo Abele, 1995.
- Husserl, Edmund. *Idee per una fenomenologia pura e una filosofia fenomenologica*. Tradotto da Giulio Alliney. Torino: Giulio Einaudi, 1950.

- INVALSI. «Rapporto INVALSI 2022», 2022. https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2022/Rilevazioni_Nazionali/Rapporto/Rapporto_Prove_INVALSI_2022.pdf.
- ISTAT. «Condizioni di vita e reddito delle famiglie - Anni 2020-2021», 10 ottobre 2022. <https://www.istat.it/it/archivio/275630>.
- Istituto dell'Enciclopedia italiana. «Lavoro». In *Treccani*. Consultato 26 settembre 2024. <https://www.treccani.it/enciclopedia/lavoro/>.
- . «Réte». In *Treccani*. Consultato 18 settembre 2024. <https://www.treccani.it/vocabolario/rete/>.
- Klein, Luiz Fernando, Philippe Richard, e Quentin Wodon. «Pope Francis' Vision for Education and the Call for a Global Compact on Education». *The Review of Faith & International Affairs* 21, fasc. 1 (2 gennaio 2023): 7–14.
- Kuckartz, Udo, e Stefan Rädiker. *Analyzing Qualitative Data with MAXQDA: Text, Audio, and Video*, 2019.
- Laguerre, Michel S. «Global Catholicism and Corporate Network Governance». In *Network Governance of Global Religions*, 78–105. United States: Routledge, 2011.
- Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali, Pub. L. No. 328 (2000).
- Lima, Antonio Balbino Marçal. *Ensaio sobre fenomenologia : Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty*. Ilheus, Bahia: Editora da Universidade Estadual de Santa Cruz, 2014.
- Lizzola, Ivo. «Nella necessità di esistere: la cura in tempo di pandemia». *Vita.it* (blog), 22 febbraio 2021. <https://www.vita.it/nella-necessita-di-esistere-la-cura-in-tempo-di-pandemia/>.

- Lopez, Anna Grazia, e Alessandra Altamura. «Varcare La Soglia. La Comunicazione Tra Servizi Educativi e Famiglie». *Rivista Italiana Di Educazione Familiare* 17, fasc. 2 (2020): 399–413.
- Malavasi, Pierluigi. «Un Patto Educativo Globale per custodire la Casa Comune! Sfide e scenari». In *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a cura di Domenico Simeone 1963, 149–66. Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023.
- Marabini, Claudia. «Agire con un approccio di comunità». In *Il lavoro sociale in ottica di comunità. Idee, visioni, metodi di lavoro.*, a cura di Roberto Camarighi e Francesco d'Angella, 49–60. Le matite di Animazione sociale. Torino: Gruppo Abele, 2023.
- Margaret Thatcher. Interview for Woman's Own. Intervista di Douglas Keay, 23 settembre 1987. Margaret Thatcher Foundation.
<https://www.margaretthatcher.org/document/106689>.
- Martini, Carlo Maria, Luciano Caimi, Massimo Marcocchi, Giancarlo Milanese, Cesare Scurati, e Luciano Pazzaglia. *Don Bosco: ispirazioni, proposte, strategie educative*. Leumann, Torino: Editrice Elle Di Ci, 1989.
- Martini, Carlo Maria, e Paolo Foglizzo. *Farsi prossimo*. Vol. 6. Milano: Bompiani, 2021.
- Maslow, Abraham Harold. *Teoria della motivazione umana*. A cura di Raffaello Barbaresi. Milano: Industrie Pirelli, 1973.
- Matteo, Armando. *L'adulto che ci manca: perchè è diventato così difficile educare e trasmettere la fede*. Assisi: Cittadella, 2014.
- Mazzoli, Gino, e Nicoletta Spadoni, a c. di. *Piccole imprese globali: una comunità locale costruisce servizi per le famiglie*. Milano: F. Angeli, 2009.
- Mella, Piero. *Dai sistemi al pensiero sistemico: per capire i sistemi e pensare con i sistemi*. Milano: F. Angeli, 1997.

- Milanesi, Giancarlo. «Sistema preventivo e prevenzione in don Bosco». In *Don Bosco: ispirazioni, proposte, strategie educative*, di Carlo Maria Martini cardinale, 1927-2012, Luciano Caimi, Massimo Marcocchi, Cesare Scurati, e Luciano Pazzaglia, 33–62. Leumann, Torino: Editrice Elle Di Ci, 1989.
- Milani, Lorenzo. Lettera a Pipetta. «Lettera a Pipetta», 1950.
<https://www.barbiana.it/Lettera%20a%20Pipetta.html>.
- MIUR. Documento per la Pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione del 26 giugno 2020 (Piano scuola 2020-2021), Pub. L. No. Decreto del Ministro dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca n.39 (2020).
- Montessori, Maria. *La mente del bambino: mente assorbente*. Milano: Garzanti, 1970.
- Monti, Eros. «Dizionario di dottrina sociale della Chiesa: Solidarietà». Dizionario di dottrina sociale della Chiesa, 2004.
<https://www.dizionariodottrinasociale.it/Autori/Solidarieta.html>.
- Moretti, Vincenzo. *Dizionario del pensiero organizzativo*. Roma: Ediesse, 2006.
- . «L'organizzazione rete». *#lavorobenfatto* (blog), 9 maggio 2015.
<https://vincenzomoretti.nova100.ilsole24ore.com/2015/05/09/organizzazione-rete/>.
- Morin, Edgar. *Il metodo*. Vol. 1. Milano: Raffaello Cortina, 2001.
- Mortari, Luigina. *Fenomenologia empirica*. Genova: Il melangolo, 2022.
- Mortari, Luigina, Rosi Bombieri, Federica Valbusa, e Marco Ubbiali. «Il Metodo Fenomenologico Empirico (MFE) e la sua applicazione in una ricerca educativa». *Formazione & insegnamento* 22, fasc. 1 (30 aprile 2024): 8–18.
- Mounier, Emmanuel. *Il personalismo*. [7^a]. Roma: Editrice Ave, 1982.
- Oliva, Francesca, Mauro Croce, e Roberto Merlo. «Appunti di metodo per un intervento di rete con approccio egocentrato». In *L'intervento di rete*, di

AA.VV., 68–79. I Quaderni di Animazione Sociale. Torino: Edizioni Gruppo Abele, 1995.

O'Malley, John W. *Che cosa è successo nel Vaticano II*. Milano: Vita e Pensiero, 2010.

Open AI. «Whisper AI». San Francisco, CA: Open AI, s.d.
<https://openai.com/whisper>.

Ornaghi, Lorenzo. «Dizionario di dottrina sociale della Chiesa: Bene comune». *Dizionario di dottrina sociale della Chiesa*, 2004.
https://www.dizionariodottrinasociale.it/Autori/Bene_comune.html.

papa Benedetto XVI. *Lettera enciclica «Caritas in veritate»: sullo sviluppo umano integrale nella carità e nella verità*. Città del Vaticano: Libreria editrice vaticana, 2009.

papa Francesco. *Amoris laetitia: esortazione apostolica postsinodale*. Cinisello Balsamo: San Paolo, 2016.

———. «Apertura della XV Assemblea Generale Ordinaria del Sinodo dei Vescovi: Preghiera iniziale e Saluto del Papa (3 ottobre 2018)». Consultato 15 ottobre 2024.
https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2018/october/documents/papa-francesco_20181003_apertura-sinodo.html.

———. *Esortazione apostolica Evangelii gaudium*. Siena: Cantagalli, 2014.

———. *Fratelli tutti: lettera enciclica del Santo Padre Francesco sulla fraternità e l'amicizia sociale*. Città del Vaticano: Libreria editrice Vaticana, 2020.

———. «*Laudato sì*»: *lettera enciclica del Santo Padre Francesco sulla cura della casa comune*. Milano: Centro Ambrosiano, 2015.

———. «Messaggio ai Partecipanti al Congresso del Forum Internazionale dell'Azione Cattolica (FIAC) (27 aprile 2017)». Consultato 15 ottobre 2024.

https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2017/april/documents/papa-francesco_20170427_congresso-azione-cattolica.html.

———. «Messaggio alla Delegazione della Federazione Internazionale Università Cattoliche (FIUC) (19 gennaio 2024)». Consultato 14 ottobre 2024.
<https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2024/january/documents/20240119-fiuc.html>.

———. «Messaggio del Santo Padre per il lancio del Patto Educativo (12 settembre 2019) | Francesco». Consultato 10 ottobre 2024.
https://www.vatican.va/content/francesco/it/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html.

———. «Videomessaggio del Santo Padre in occasione dell’Incontro promosso e organizzato dalla Congregazione per l’Educazione Cattolica: “Global Compact on Education. Together to look beyond” (15 ottobre 2020) | Francesco». Consultato 10 ottobre 2024.
https://www.vatican.va/content/francesco/it/messages/pont-messages/2020/documents/papa-francesco_20201015_videomessaggio-global-compact.html.

papa Francesco, e Grande Imam di Al-Azhar Ahamad al-Tayyib. «Documento sulla “Fratellanza Umana per la Pace Mondiale e la convivenza comune” firmato da Sua Santità Papa Francesco e il Grande Imam di Al-Azhar Ahamad al-Tayyib (Abu Dhabi, 4 febbraio 2019)». Consultato 10 ottobre 2024.
https://www.vatican.va/content/francesco/it/travels/2019/outside/documents/papa-francesco_20190204_documento-fratellanza-umana.html.

papa Francesco, e Sinodo dei Vescovi. «Per una Chiesa sinodale: comunione, partecipazione, missione. Documento Finale della XVI assemblea generale ordinaria del Sinodo dei Vescovi», 26 ottobre 2024.
https://www.synod.va/content/dam/synod/news/2024-10-26_final-document/ITA---Documento-finale.pdf.

papa Giovanni Paolo II. «Discorso ai giovani della Diocesi di Roma», 5 aprile 2001.

———. «Messaggio ai partecipanti all'Assemblea Straordinaria dell'Azione Cattolica Italiana (13 settembre 2003)». Consultato 15 ottobre 2024.
https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/it/messages/pont_messages/2003/documents/hf_jp-ii_mes_20030913_catholic-action.html.

papa Giovanni XXIII. *Mater et magistra: lettera enciclica*. Milano: Vita e Pensiero, 1961.

papa Paolo VI. «Apostolica sollicitudo - Lettera Apostolica in forma di Motu Proprio sull'Istituzione del Sinodo dei vescovi per la Chiesa universale, 15 settembre 1965», 1965. https://www.vatican.va/content/paul-vi/it/motu_proprio/documents/hf_p-vi_motu-proprio_19650915_apostolica-sollicitudo.html.

Patrone, Anna Maria Nada. «L'ascesa della borghesia nell'Italia comunale - IV, 6». Reti Medievali, 1974.
<https://www.rm.unina.it/didattica/fonti/patrone/sez4/par6.htm>.

Peña, Carmen. «Sinodalidad y laicado. Corresponsabilidad y participación de los laicos en la vocación sinodal de la Iglesia». *Ius canonicum* 59, fasc. 118 (2019): 731–65.

Perrucci, Robert, e Dena B. Targ. «Network Structure and Reactions to Primary Deviance of Mental Patients». *Journal of Health and Social Behavior* 23, fasc. 1 (1982): 2–17.

Plutarco. *Moralia*. A cura di Giuliano Pisani e Leo Citelli. Pordenone: Biblioteca dell'immagine, 1990.

Pollo, Mario. *Educazione come animazione: voci per un dizionario*. Torino: Elle Di Ci, 1991.

Pontificium Consilium de iustitia et pace. *Compendio della dottrina sociale della Chiesa*. Città del Vaticano: Libreria editrice vaticana, 2005.

- Provan, Keith G., e Patrick Kenis. «Modes of Network Governance: Structure, Management, and Effectiveness». *Journal of Public Administration Research and Theory* 18, fasc. 2 (2008): 229–52.
- Quaglino, Gian Piero, Sandra Casagrande, e Anna Maria Castellano. *Gruppo di lavoro, lavoro di gruppo: un modello di lettura della dinamica di gruppo: una proposta di intervento nelle organizzazioni*. Milano: R. Cortina, 1992.
- Raineri, Maria Luisa. *Il metodo di rete in pratica: studi di caso nel servizio sociale*. Trento: Erickson, 2004.
- Reati, Alessandro. «Le parole chiave». In *L'educatore professionale: guida per orientarsi nella formazione e nel lavoro*, a cura di Massimo Cardini e Laura Molteni, 62–75. Roma: Carocci Faber, 2003.
- Regione Campania. «Generazione futura. Patto educativo per la città metropolitana di Napoli», s.d. https://www.inapp.gov.it/wp-content/uploads/NORMATIVA/2022/Regionale/20220510_Allegato_DeliberaGiuntaRegionale_n221_CAM.pdf.
- Ripamonti, Ennio. *Collaborare: metodi partecipativi per il sociale*. Roma: Carocci Faber, 2018.
- Ripamonti, Ennio, e Davide Boniforti, a c. di. *Metodi collaborativi: strumenti per il lavoro sociale di comunità*. Le matite di Animazione sociale. Torino: Gruppo Abele, 2020.
- Rivoltella, Pier Cesare. *Costruttivismo e pragmatica della comunicazione on line: socialità e didattica in internet*. Gardolo: Erickson, 2003.
- . *Tecnologie di comunità*. Brescia: Morcelliana - La Scuola, 2017.
- Rondonotti, Marco. *Connessioni comunitarie: le tecnologie di comunità e i contesti ecclesiali*. Brescia: Scholé, 2022.

- Rotondi, Valentina, e Sr Alessandra FMA Smerilli. «Rinnovare l'economia e la politica». In *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a cura di Domenico Simeone 1963, 131–48. Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023.
- Routhier, Gilles. *Il Concilio Vaticano II: recezione ed ermeneutica*. Milano: Vita e Pensiero, 2007.
- . *Un Concilio per il XXI secolo: il Vaticano II cinquant'anni dopo*. Milano: Vita e Pensiero, 2012.
- Rybka, Ryszard. «Il giusto ordine sociale secondo la Costituzione Pastorale “La Chiesa nel mondo contemporaneo” Gaudium et spes». *Angelicum* 84, fasc. 2 (2007): 343–59.
- Salomone, Igor. *Il setting pedagogico: vincoli e possibilità per l'interazione educativa*. Roma: La nuova Italia scientifica, 1997.
- Sanicola, Lia. *Dinamiche di rete e lavoro sociale: un metodo relazionale*. Napoli: Liguori, 2009.
- . «Orientamenti al lavoro di rete. Approcci teorici e metodologici». In *L'intervento di rete. Concetti e linee d'azione.*, di AA.VV., 38–48. I Quaderni di Animazione Sociale. Torino: Edizioni Gruppo Abele, 1995.
- Santerini, Milena. «Aprire all'accoglienza». In *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a cura di Domenico Simeone 1963, 113–29. Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023.
- Scholas Occurientes. «Scholas Occurientes: Nosotros». Scholas Occurrentes. Consultato 11 ottobre 2024. <https://scholasoccurrentes.org/it/nosotros/>.
- Sciarrone Alibrandi, Antonella. «Promuovere la donna». In *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a cura di Domenico Simeone 1963, 79–91. Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023.
- Sclavi, Marianella. *Arte di ascoltare e mondi possibili: come si esce dalle cornici di cui siamo parte*. Milano: B. Mondadori, 2003.

- . «Saper convergere tra diversi è l'arte del far comunità». In *Il lavoro sociale in ottica di comunità. Idee, visioni, metodi di lavoro.*, a cura di Roberto Camarligli e Francesco d'Angella, 98–111. Le matite di Animazione sociale. Torino: Gruppo Abele, 2023.
- Scravi, Marianella, Iolanda Romano, Sergio Guercio, Andrea Pillon, Matteo Robiglio, e Isabelle Toussaint. *Avventure urbane. Progettare la città con gli abitanti*. Elèuthera, 2014.
- Scravi, Marianella, e Lawrence Susskind. «La leadership che facilita il decidere insieme». In *Il lavoro sociale in ottica di comunità. Idee, visioni, metodi di lavoro.*, a cura di Roberto Camarligli e Francesco d'Angella, 122–29. Le matite di Animazione sociale. Torino: Gruppo Abele, 2023.
- . «Tre know-how per aprire percorsi di confronto creativo.» In *Il lavoro sociale in ottica di comunità. Idee, visioni, metodi di lavoro.*, a cura di Roberto Camarligli e Francesco d'Angella, 112–21. Le matite di Animazione sociale. Torino: Gruppo Abele, 2023.
- Serughetti, Giorgia, e Jo Meg Kennedy. «Con buona pace di Margaret Thatcher, la società esiste». *Animazione Sociale* 371 (marzo 2024): 6–18.
- Simeone, Domenico. «Un patto globale per l'educazione». In *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a cura di Domenico Simeone, 23–37. Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023.
- Simoni, Roberto. *Padre Fortunato Redolfi. Barnabita apostolo della gioventù*. Roma: Istituto Padri Barnabiti, 2016.
- Sinodo dei Vescovi. «Documento finale del Sinodo dei Vescovi sui giovani», 2018. <http://secretariat.synod.va/content/synod2018/it/fede-discernimento-vocazione/documento-finale-e-votazioni-del-documento-finale-del-sinodo-dei.html>.

- . «Per una Chiesa sinodale: comunione, partecipazione e missione. Documento Preparatorio.», 2021. <https://www.synod.va/it/news/documento-preparatorio.html>.
- Sità, Chiara. *Indagare l'esperienza: l'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*. Roma: Carocci, 2012.
- Sullivan, Helen. *Collaboration and public policy*. Berlino: Springer, 2022.
- Tönnies, Ferdinand. *Comunità e società*. Tradotto da Giorgio Giordano. Milano: Edizioni di Comunità, 1979.
- Toso, Mario. *Welfare society: l'apporto dei pontefici da Leone XIII a Giovanni Paolo II*. Roma: Libreria Ateneo Salesiano, 1995.
- Tramma, Sergio. *Pedagogia della comunità: criticità e prospettive educative*. Milano: Franco Angeli, 2009.
- Triani, Pierpaolo. *La collaborazione educativa*. Brescia: Scholé, 2018.
- . «L'animazione come metodo educativo». In *Animare l'educazione. Gioco, pittura, musica, danza, teatro, cinema, parole*, a cura di Vanna Iori, 13–20. Franco Angeli, 2012.
- . «Le coordinate pedagogiche dell'attuale impegno educativo dell'Azione Cattolica Italiana». In *Formare coscienze mature: l'impegno educativo dell'Azione cattolica in centocinquanta'anni di storia*, a cura di Pierpaolo Triani e Paolo Trionfini, 85–100. Roma: AVE, 2020.
- . «Mettere al centro la persona». In *Il patto educativo globale: una sfida per il nostro tempo*, a cura di Domenico Simeone 1963, 37–57. Cinisello Balsamo: San Paolo, 2023.
- . *Sulle tracce del metodo: educatore professionale e cultura metodologica*. Milano: ISU-Università cattolica, 2002.

- UNICEF. «COVID-19: Are Children Able to Continue Learning During School Closures?» *Targeted News Service*, fasc. Generic (2020).
<https://go.exlibris.link/S3tZFs8F>.
- . «Istruzione. Il Diritto di imparare», 2020.
<https://unicef.it/programmi/istruzione>.
- Università Cattolica del Sacro Cuore. «La qualità dell’educare negli Oratori | Università Cattolica del Sacro Cuore». *Cattolica per il Terzo Settore*, 29 febbraio 2016. <https://www.unicatt.it/uc/terzo-settore-pedagogia-e-psicologia-la-qualita-dell-educare-negli-oratori>.
- University of Chicago. *The Chicago Manual of Style*. Ed. 17. Chicago: The University of Chicago Press, 2017.
- Valle, Giovanni, Pasqualotto Luciano, Davide Patat, e Maria Luisa Valenta. «Che cosa “produce” l’educazione professionale?» *Animazione Sociale* 372, fasc. 4 (aprile 2024): 49–55.
- Van Manen, Max. *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. London, Ont: State University of New York Press, 1990.
- VERBI Software. «MAXQDA». Berlino: VERBI Software, 2021. maxqda.com.
- Vinciguerra, Maria. «Le “emergenze” dell’educazione contemporanea». In *Lezioni di pedagogia fondamentale*, a cura di Antonio Bellingreri, 50–75. Brescia: La scuola, 2017.
- Viola, Francesco. *Forme della cooperazione: pratiche, regole, valori*. Bologna: Il mulino, 2004.
- Weber, Max. *Economia e società*. Tradotto da Giorgio Giordano e Pietro Chiodi. Vol. 1. Milano: Edizioni di Comunità, 1999.
- Wenger, Etienne. *Comunità di pratica: apprendimento, significato e identità*. Tradotto da Roberto Merlini. Milano: R. Cortina Editore, 2006.

Wilcox, David. «The guide to effective participation». Joseph Rowntree Foundation, 1994. <http://ourmuseum.org.uk/wp-content/uploads/The-Guide-to-Effective-Participation.pdf>.

Zani, Angelo Vincenzo. «Introduzione». In *Il Patto educativo globale. Una passione per l'educazione*, di papa Francesco, 3–14. a cura di Angelo Vincenzo Zani. Scholé, 2020.