

1. Introduzione

I Gruppi di Azione Locale (GAL) costituiscono quella particolare fattispecie giuridica creata e riconosciuta nell'ambito programma LEADER (*Liaison Enter Actions de Development de l'Economie Rurale*) che, a partire dai primi anni '90, ha rappresentato l'attore principale di una delle più riuscite Iniziative Comunitarie.

Il LEADER, sperimentando un approccio allo sviluppo rurale *place based*, si è rivelato uno strumento molto efficace nel "coagulare" risorse, soggetti e progetti in piani organici di sviluppo finalizzati alla realizzazione degli obiettivi specifici dei territori (Sotte, 2022). Il programma prevede di finanziare in maniera selettiva coalizioni spontanee (i GAL), formalmente costituite da comuni e altri attori pubblici e privati che, con riferimento a un'area sub-regionale, propongano progetti particolarmente rilevanti e coerenti con gli obiettivi di sviluppo rurale comunitario. In altre parole, i GAL riconosciuti meritevoli assumono la responsabilità di promuovere e di accompagnare il processo di programmazione strategica e partecipata finalizzata allo sviluppo dei rispettivi territori.

La natura pubblico-privata dei GAL consente quindi alle amministrazioni locali di cooperare direttamente e pariteticamente con altri portatori di interessi (economici, culturali, sociali, ecc.) del territorio elaborando congiuntamente agli stessi un documento strategico, che nel succedersi dei periodi di programmazione è stato di volta in volta denominato piano di azione locale, piano di sviluppo locale e più recentemente strategia di sviluppo locale (SSL). Ogni documento di progettazione è articolato in modo da facilitare l'implementazione su piccola scala delle misure previste da più ampi quadri di policy europei, in particolare dalla PAC (Politica Agricola Comune) e dalla politica di

sviluppo sociale e regionale, pur restando relativamente indipendenti da essi.

Le attività proposte nei Piani, sin dal loro primo avvio, dovevano produrre effetti sinergici tra settori economici, mostrare tratti innovativi, svolgere soprattutto un ruolo dimostrativo, al fine di stimolare un sistema di auto-apprendimento, capace di migliorare l'adattamento ai cambiamenti e l'innovazione del territorio in un percorso di evoluzione continua, facilitato dalla cooperazione sia tra soggetti pubblici e privati, sia tra diversi livelli di governo.

Nonostante l'esiguità delle risorse disponibili durante il primo ciclo di programmazione LEADER e la pionieristica partecipazione di pochi visionari attori, il potenziale dello strumento venne riconosciuto da molti altri contesti rurali nella seconda e più ampia fase di programmazione, tanto da determinare una crescita esponenziale del numero dei GAL durante il cosiddetto Leader II (1994-1999). L'incremento di interesse fu generato non tanto da tangibili evidenze dell'efficacia delle azioni messe in atto nella prima breve sperimentazione (1991-93), quanto dal diffuso bisogno dei territori rurali di elaborare strategie più prossime ai propri obiettivi di sviluppo.

Nonostante le molteplici criticità e le inefficienze gestionali documentate da un'ampia letteratura riguardante l'esperienza LEADER (tra gli altri Marquardt et al., 2010; Navarro et al., 2015; Mantino, 2008, Jalalian et al., 2021), conseguenti soprattutto all'insufficiente dotazione finanziaria, nel 2000 fu varata la terza e ultima fase della programmazione nella forma di Iniziativa Comunitaria, denominata LEADER+, facendo emergere in modo forse ancora più chiaro pregi e difetti già manifestati nei cicli di programmazione precedente.

A partire dalla programmazione 2007-2013, per attenuare le criticità e accrescere il potenziale significativamente espresso fino a quel momento, la PAC riservò al programma LEADER risorse aggiuntive e la definitiva istituzionalizzazione nell'ambito delle politiche europee dello sviluppo rurale (*mainstreaming*). Nel secondo pilastro della PAC fu infatti introdotto uno specifico Asse dedicato al LEADER e fu consentito alle regioni di utilizzare il medesimo approccio anche nella declinazione degli altri tre

Assi (competitività del sistema agro-alimentare; tutela ambientale dei sistemi agro-forestali; qualità della vita e diversificazione delle economie rurali) costituenti l'architettura standard di tutti i Programmi di Sviluppo Rurale (PSR) regionali.

Il *mainstreaming* ha reso un po' più problematico il mantenimento del primigenio carattere sperimentale e innovativo ma ha conferito straordinaria centralità al modello, ritenuto dalla Commissione europea il più adatto ad accrescere l'efficienza della programmazione ordinaria della politica per lo sviluppo rurale endogeno e neo-endogeno (Shucksmith, 2010; Dax et al., 2016; Bosworth et al., 2016). E in effetti, in ogni caso, il programma LEADER, grazie alla sua flessibilità, ha sistematicamente offerto l'opportunità di coprire spazi di intervento trascurati da altri programmi comunitari e di facilitare la costituzione di comunità di pratiche (Wenger and Snyder, 2000), che hanno comunque rafforzato le economie e l'immagine dei territori rurali nonostante le asimmetrie e le inefficienze talvolta osservate e rilevate (Crowley et al., 2018).

Uno dei problemi manifesti fin dalla prima fase di applicazione del LEADER, e purtroppo ancora irrisolto, è quello dei gradi di libertà da concedere ai GAL nella definizione degli ambiti di intervento. La flessibilità garantita dalle discrezionalità concesse alle regioni ha reso relativamente disomogeneo il quadro nazionale dei GAL e delle politiche LEADER, ma una maggiore rigidità avrebbe potuto rappresentare una limitazione alla feconda varietà delle potenziali traiettorie di sviluppo locale. Ne sarebbero risultate frustrate le iniziative più originali e proficue, trasformando la progettazione in forme di pianificazione omologate e generiche, scarsamente partecipate. Come forse talvolta malauguratamente accade, i piani si sarebbero potuti trasformare in meri aggregati di misure, più attenti a dimostrare la coerenza con le strategie sovraordinate piuttosto che a offrire soluzioni efficaci ai bisogni del territorio.

Nonostante i grandi passi avanti e un'esperienza ormai trentennale, talvolta affiora ancora un certo fraintendimento della missione del programma LEADER, sovente confusa con quella di altri programmi comunitari, i quali, essendo frutto di policy settoriali, sono essenzialmente finalizzati al sostegno finanziario delle imprese. Il programma dovrebbe

invece essere declinato in azioni di sistema, soprattutto di tipo immateriale, volte alla rigenerazione economica e sociale dei territori di riferimento, sulla base delle attese e delle specificità locali. Fin dalle origini, pur contemplando anche l'incentivazione di particolari tipologie di iniziative imprenditoriali in ambito agricolo, artigianale o terziario, si è trattato di scommettere sulle capacità di animazione, di mobilitazione, di sperimentazione. E i risultati non possono che dipendere direttamente dai processi di innovazione e apprendimento (formale, non formale e informale) localmente attivati.

Il diretto coinvolgimento delle comunità, in un lavoro congiunto di riflessione-analisi-concertazione e co-progettazione, realizzato anche con il supporto delle istituzioni preposte alla formazione (scuole e università), dovrebbe condurre a piccoli progetti pilota o di sistema a elevato valore dimostrativo e innovativo. Importanti effetti dei processi di apprendimento talvolta si possono cogliere nelle pratiche gestionali e amministrative dei GAL e finanche nelle modalità di costruzione e organizzazione del partenariato, le quali altrimenti potrebbero essere rese problematiche o inefficaci da difetti di condivisione, da eccessiva competizione tra *leadership* emergenti, da scarsa confidenza con i processi partecipati e con le logiche di sviluppo dal basso (Belliggiano, 2017). Insomma, il programma sembrerebbe possedere uno spiccato potenziale educativo, non solo all'apprendimento di nuovi modelli organizzativi e di tecnologie innovative, ma anche all'esercizio riflessivo e alla partecipazione attiva (Salento, 2017). Peraltro, i processi di apprendimento hanno un ruolo cruciale nel preparare la comunità alle pratiche partecipative, quando ve ne manchi la familiarità, per evitare che, come qualche volta è accaduto già nelle prime programmazioni, a beneficiare del LEADER siano prevalentemente attori che, oltre ad avere una migliore posizione economica, dispongono anche degli strumenti informativi, tecnici, culturali necessari per cogliere le opportunità offerte dai GAL (Shucksmith, 2000).

Probabilmente non è un caso che, negli stessi decenni in cui è maturata l'esperienza LEADER, sia anche cresciuta l'attenzione per la cosiddetta economia della conoscenza, che valorizza i processi di apprendimento

collettivi e territoriali in particolare, considerati prodromici rispetto ai fenomeni di innovazione. Un'autorevole letteratura enfatizza il ruolo dell'innovazione sociale, della conoscenza locale e delle reti tra attori locali e non locali. È riconosciuta l'importanza di "incoraggiare l'apprendimento collettivo attraverso interazioni di conoscenza formali e informali (...)" per supportare l'innovazione. Mentre, sarebbero ancora insufficienti le analisi empiriche che analizzano il modo in cui "le iniziative basate sulla conoscenza sono sviluppate nei territori, (e che spiegano) quali iniziative possono facilitare il coinvolgimento delle autorità regionali e di altri partner (...)" (Torre et al., 2023). Nel caso dei programmi LEADER, si tratta del bisogno di chiarire che tipo di connessioni si possono utilmente riconoscere tra i processi di apprendimento/innovazione che una comunità è in grado di attivare e il capitale territoriale di cui essa consapevolmente dispone.

Gli studi che si sono occupati di apprendimento territoriale hanno delineato le condizioni di contesto che favoriscono l'innovazione, solitamente con l'obiettivo di accrescere la competitività di imprese e di sistemi produttivi, contribuendo alla crescita economica complessiva. Strettamente legata ai tentativi di spiegazione del progresso tecnologico, un'esplicita attenzione al ruolo dell'apprendimento è dedicata dagli studi sui *new industrial spaces* (Scott 1988), sul *milieu innovateur*, sulla *learning region* e i sistemi innovativi regionali (Florida, 1995; Morgan, 1997). L'elaborazione teorica della *learning region* è il riconoscimento della territorialità della produzione di conoscenza e dell'apprendimento. Secondo Morgan (1997) è un importante momento di convergenza degli *innovation studies* con la geografia economica: stato e mercato, pubblico e privato, istituzioni intermedie e agenzie di sviluppo sono attori di uno stesso paradigma che riconosce nel "fare rete" la forza della *learning region*.

Si tratta di una serie di approcci e teorie che ritengono lo sviluppo sia basato sul "potenziamento delle capacità locali/regionali di produrre, assorbire e utilizzare le innovazioni e la conoscenza attraverso processi di apprendimento" (Pike et al., 2006, p. 95). Ci troviamo di fronte a una sorta di sublimazione dei concetti marshalliani di *industrial atmosphere* e di esternalità, delle rielaborazioni di Becattini e di numerosi contributi successivi che hanno enfatizzato "i fattori collettivi e contestuali"

dell'apprendimento (Bellanca, 2023 p. 73) consentiti o agevolati dalla prossimità.

Gli effetti di prossimità sono considerati fondamentali nello scambio di conoscenza e nell'alimentare processi di apprendimento in ambito economico-sociale o istituzionale: le attività economiche si radicano "nel più vasto ambito delle attività socio-culturali" (Bellanca, 2023, p. 40). Gli effetti di prossimità generano economie esterne: vantaggi che spesso assumono forma di vantaggi di apprendimento, "derivanti dallo scambio o dalla produzione tra due o più soggetti, che si ripercuotono involontariamente su un soggetto estraneo alla transazione", senza che ne sia pagato un diretto corrispettivo (Bellanca, 2023, p. 49). Gli effetti di prossimità favoriscono l'operare di meccanismi di apprendimento collettivo di tale importanza per i sistemi produttivi da indurre o accentuare fenomeni di agglomerazione (Nijkamp, in Bellanca, 2023).

In questa direzione appaiono pertinenti i richiami a due principi dell'apprendimento implicati nella prospettiva di territorialità: da una parte la definizione di apprendimento permanente, ovvero di ogni attività intrapresa dalle persone in modo formale, non formale, informale, nelle varie fasi della vita, al fine di migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze, in una prospettiva personale, civica, sociale e occupazionale (GU, 2012). Dall'altra la stretta relazione attribuita all'interdipendenza tra *lifelong learning*, sviluppo sociale e sviluppo economico (CE, 2021) tesa a rafforzare l'idea di apprendimento come fattore resiliente di un sistema di sviluppo sostenibile, e come parte di un corpus dei diritti sociali della cittadinanza europea. Il cambiamento di paradigma - l'apprendimento permanente non più come un "servizio alla persona" ma come un "diritto della persona" per tutto il corso della vita (*lifelong learning*), in ogni luogo e con ogni modalità (*lifewide learning*), per affrontare i continui mutamenti della società e del lavoro già presente nella legislazione italiana (AQ, 2014) - ha come portato la conseguente necessità di organizzare, promuovere e assicurare al territorio un sistema integrato di servizi volti allo sviluppo e alla valorizzazione delle competenze per innalzare i livelli di istruzione e formazione, di progressione culturale, economica e sociale sia individuale

che collettiva, sia dei contesti culturali (società civile, terzo settore) che produttivi (imprese e attività economiche).

Il fine ultimo degli studi a cui si è accennato sembra essere l'individuazione delle condizioni di contesto che favoriscono l'innovazione e, per suo tramite, massimizzano la competitività di imprese e sistemi produttivi. Dalla nostra più ampia prospettiva "territoriale", la scoperta dell'apprendimento come processo interattivo e collaborativo (Asheim, 1999) tra sistemi è particolarmente importante: lo si riconosce dipendente dalla qualità delle interazioni su cui è basato e si coglie l'importanza di fattori e attori non solo strettamente economici. Le funzioni e gli obiettivi di apprendimento evidenziati, se inizialmente sono prevalentemente finalizzati ad affrontare, attraverso l'innovazione, problemi di produttività e di competitività, con le prospettive più attuali presentano una consapevole necessità di esprimere l'apprendimento territoriale come un sistema interdipendente che dovrebbe elevare cultura, sviluppo sociale ed economico del contesto. Un tale sistema interpreta l'urgente propensione a considerare gli adulti come destinatari prevalenti del potenziale trasformativo del territorio attraversato dall'apprendimento. UNESCO (2022) sottolinea tre elementi che giustificano l'approccio: a) integrare l'educazione alla cittadinanza globale e allo sviluppo nella formazione ha bisogno di considerare la formazione di chi si occupa dell'apprendimento degli adulti (formazione formatori); b) migliorare l'occupabilità e la competitività generale si basa sull'educazione alla cittadinanza per gli adulti; c) sviluppare un approccio permanente all'educazione alla cittadinanza globale richiede un ruolo nuovo delle istituzioni di istruzione superiore nei territori (terza missione).

Muovendo da obiettivi di crescita verso più ampi obiettivi di sviluppo del territorio, l'innovazione, che ha rapidamente modificato le sue accezioni squisitamente tecnologiche, non è più riconducibile a finalità meramente economiche (Bosworth et al., 2016a, p. 444) e, sotto l'etichetta di innovazione sociale (IS), è diventata oggetto di un prolifico filone di studi (si vedano Murray et al., 2010; Navarro et al., 2018; Neumeier, 2012; 2017; Dax e Oedl-Wieser, 2016; Lacquement e Quéva, 2016; Howald e Schwarz 2010;

Mcallum et al., 2009; Dargan e Schucksmith 2008; Moulaert et al., 2005; Moulaert et al., 2017; Schucksmith, 2000; EU Rural Observatory, 1997; Belliggiano et al., 2018).

Secondo Neumeier (2017, 2012), l'IS è un "processo discontinuo che si realizza attraverso cambiamenti organizzativi (modalità di azione collaborativa o nuove strutture di governance a livello di comunità o di regione (...)). I fenomeni di apprendimento sociale, networking e collaborazione si traducono in innovazione sociale solo se riguardano almeno un utilizzatore o una procedura, se soddisfano un bisogno in maniera più efficace e costituiscono una soluzione di lungo periodo e se l'innovazione viene successivamente adottata da soggetti diversi dal gruppo iniziale di innovatori (De Rubertis et al., 2018, p. 49).

L'IS è sintomo ed effetto di cittadinanza attiva e consente la "valorizzazione di giacimenti di competenze, la creazione di progetti condivisi e l'emergere di domande sociali sempre più forti e organizzate" (Di Bella, 2020, p. 84). L'innovazione è quindi figlia di un processo di apprendimento che consente di guardare alle risorse di cui si dispone con occhi nuovi, riconoscendo nuove opportunità di valorizzazione non necessariamente economica delle relazioni interindividuali e tra individui, gruppi e contesti sociali, culturali, ambientali. Per altro Nicholls e Ziegler (2015) mostrano come il miglioramento sia un tratto costitutivo dell'IS, in un ventaglio di dimensioni: nelle relazioni territoriali, nel potere, nell'uso dei beni. L'IS è sviluppo, realizzazione di nuove idee e soluzioni (prodotti, servizi, modelli, mercati, processi, organizzazioni) a diversi livelli socio-strutturali, che cercano intenzionalmente di cambiare le relazioni di potere e migliorare le capacità umane, nonché i processi attraverso i quali queste soluzioni sono perseguite. IS come trasformazione "strutturale", ricombinazione o riconfigurazione di elementi (intesi come pratiche) nuovi ed esistenti, che cambiano il modo in cui i territori sono abitati, esprimono vita insieme (co-living, alloggi condivisi), lavorano (co-working, smart-working), consumano (sharing, green consumering), distribuiscono la ricchezza, organizzano i servizi per i propri cittadini (partenariati pubblico-privato). Attraverso l'IS i cittadini residenti di un contesto territoriale sono

coinvolti in atti di agentività collettiva, in grado di generare nuove capacità collettive, che individualmente non sarebbe possibile raggiungere.

Navarro et al. (2018) hanno evidenziato come l'attenzione posta dagli approcci comunitari al ruolo dell'innovazione sia cresciuta significativamente anche grazie ai processi di sviluppo rurale sollecitati dai programmi Leader. Per questi ultimi, già nella seconda metà degli anni '90, il concetto di innovazione, presupponendo l'esistenza di reti di attori dal forte impegno sul territorio, trovava notevole corrispondenza con l'attuale concetto di innovazione sociale, fino a sovrapporsi completamente nello scorso ciclo di programmazione (2014-2020).

Le innovazioni sociali sono cambiamenti importanti che, rendendo riconoscibili nuove risorse o facendo ritenere trascurabili risorse un tempo ritenute rilevanti, incidono sulla percezione e sulla rappresentazione di ciò che una consistente letteratura definisce capitale territoriale (CT). Il CT, nelle accezioni prevalentemente utilizzate, è definito come il complesso di risorse su cui una comunità può contare (OECD, 2001; Dematteis e Governa, 2005; Camagni, 2009; Lacquement e Chevalier, 2016), cioè la gamma di risorse materiali e immateriali di cui un territorio può potenzialmente disporre.

Negli approcci di matrice più strettamente economica, che assimilano gli obiettivi di sviluppo a quelli di mera crescita economica, il CT è individuato solitamente utilizzando un set predefinito di componenti valido per tutti i territori: asservito agli obiettivi universali di crescita economica, il CT risulta costituito soltanto da componenti che possono accrescerla o perpetuarla. Si tratta cioè del complesso di limiti e di opportunità di crescita attribuiti a un territorio

Invece, secondo il nostro approccio più propriamente territoriale che attribuisce massima importanza alle specificità regionali, il CT deve essere scomposto e ricomposto secondo la storia, la cultura, le attese locali. Quindi, in questa sede, con il concetto di CT facciamo riferimento a elementi materiali e immateriali che assumono un complesso di qualità specifiche in quanto legate al luogo, sedimentatesi nel lungo periodo, difficilmente rintracciabili altrove (Belliggiano et al., 2018) e che assumono significato e

valore specifico in funzione del modo in cui sono localmente interpretate (De Rubertis et al., 2019a; 2019b; 2019c). Insomma, interpretiamo il CT come un insieme di risorse individuate e organizzate dalla comunità, in funzione degli obiettivi di sviluppo.

Come si intuisce facilmente, la capacità di riconoscere e di realizzare un'idea innovativa e quindi la possibilità stessa che si possa realizzare una IS dipendono dalle qualità del medesimo CT su cui essa va ad incidere. In altre parole, la realizzazione e la portata dell'IS dipendono dal capitale territoriale che la comunità è in grado di riconoscere e mobilitare (Labianca et al., 2020).

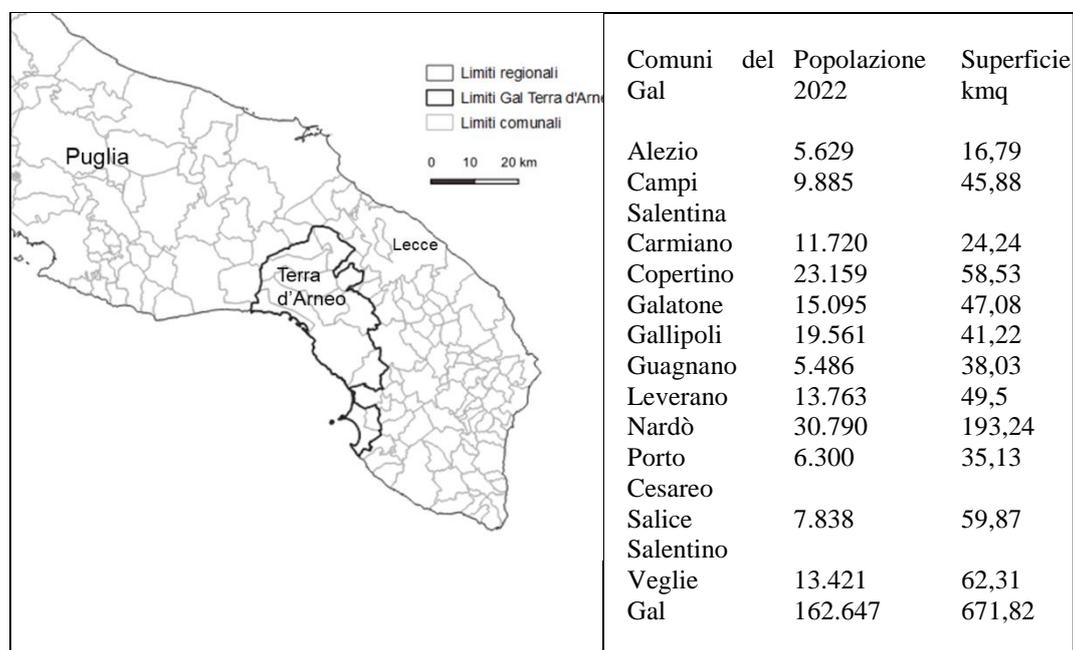
Fin qui, abbiamo osservato come l'apprendimento territoriale sia terreno privilegiato per l'innovazione sociale, cioè per processi di cambiamento che implicano modifiche nella rappresentazione del capitale territoriale e che richiedono costrutti di *lifelong learning*. Si tratta di un processo reiterato, riflessivo: nella nostra prospettiva, il territorio apprende se accresce consapevolezza dei mezzi di cui dispone per avvicinarsi ai propri obiettivi di sviluppo (obiettivi che peraltro potrebbero includere come escludere del tutto la crescita economica). Si delinea così una sequenza *apprendimento territoriale - innovazione sociale - sviluppo* nella quale si presuppone che l'apprendimento sia motore per raggiungere gli obiettivi e che le innovazioni rappresentino lo strumento per la sua realizzazione. Pertanto, potremmo dire che si pone la sfida di "comprendere come si creano nuove basi di risorse, come l'irrilevante viene trasformato in valore e come, dopo essersi combinato con altre risorse, l'insieme emergente si orienta verso nuovi bisogni, prospettive e interessi" (van der Ploeg et al., 2000, p. 398). Un'estensione del principio precedente, è rappresentato dall'idea di territorio come contesto di capacità combinate, laddove Nussbaum (2021) delinea la stretta relazione esistente tra il perseguimento delle capacità individuali e le possibilità/opportunità e capacità stesse, che un contesto è in grado di esprimere. L'interdipendenza generativa tra le due parti – soggettività e contestualità – avvia quel movimento spiraliforme e trasformativo con il quale si attiva la combinazione, pervenendo allo sviluppo delle possibilità di agire che espandono l'apprendimento

territoriale. Una dimensione che, Nussbaum sottolinea, è l'attribuzione di responsabilità alle scelte di policy nell'individuare e sostenere la combinazione interdipendente.

Sebbene le questioni relative alle connessioni apprendimento-innovazione-sviluppo territoriale appaiano pienamente investite dagli effetti diretti e indiretti generati dall'approccio LEADER, come è stato autorevolmente osservato dalla Corte dei Conti Europea, "il quadro di monitoraggio e valutazione (...) non ha ancora fornito (...) elementi dimostranti i benefici aggiuntivi di Leader rispetto al finanziamento tradizionale. Gli esperti ritengono che sia difficile dimostrare alcune componenti di tali benefici, ad esempio il capitale sociale e la *governance* locale (...)" (CCE, 2022, p. 44).

A fronte di tali mancanze e nonostante le difficoltà, l'esperienza del Gal Terra d'Arneo (Scheda 1), che in questo volume presentiamo e discutiamo, è stata, da questo punto di vista, largamente anticipatrice.

Scheda 1 - Gal Terra d'Arneo



La Terra d'Arneo è caratterizzata da spiccata ruralità e da fenomeni di marginalità che rendono gli interventi finanziati dal programma LEADER di vitale importanza. Il Gal, nato nel 1997, ha partecipato a tutte le edizioni del programma successive alla prima, progressivamente ampliando il

partenariato e il territorio di riferimento, maturando una significativa esperienza. Come si legge sulle relative pagine web, l'intenzione dei fondatori di "avviare un processo di sviluppo dell'area, partendo dalla consapevolezza del valore delle proprie risorse" (si legga capitale territoriale) è stato ed è ancora obiettivo di riferimento (<https://www.terradarneo.it>)

Fonte: nostra elaborazione.

A cavallo di due periodi programmazione il Gal ha messo a punto un innovativo dispositivo che da un lato ha consentito una valutazione ex post delle azioni concluse relative al periodo 2014-2020, dall'altro ha fornito le linee guida per impostare la strategia di sviluppo relativa al 2021-2027.

L'esercizio di valutazione, schematicamente rappresentato in Fig.1, per quanto fin qui detto, non poteva che prender avvio da una ricostruzione della rappresentazione locale del capitale territoriale, che condiziona largamente il modo in cui la comunità immagina il proprio futuro e fissa gli obiettivi di sviluppo. Il processo attivato, coordinato dagli scriventi, è stato basato su un intenso sforzo di coinvolgimento e partecipazione che ha interessato il management del Gal (committente del lavoro, in convenzione con il Dipartimento di Scienze dell'Economia dell'Università del Salento) e molti altri attori locali, anche non beneficiari del programma Leader, con i quali sono stati definiti indicatori, obiettivi, strumenti.

Fig. 1 – Principali fasi del processo attivato



Fonte: nostra elaborazione.

Nel prossimo capitolo è spiegato il modo in cui il modello di CT è declinato nel caso di studio proposto, illustrandone le componenti generative, le componenti sedimentate e le possibili modalità di rilevazione. Il quadro

metodologico di riferimento è la ricerca azione partecipativa (RAP), particolarmente adatta, in questo tipo di processi, a fare emergere l'esperienza vissuta e la conoscenza situata, includendo anche comunità e attori territoriali talvolta marginalizzate e creando spazi democratici di co-progettazione. Nelle medesime pagine sono quindi illustrate le modalità di rilevazione e le caratteristiche degli attori e le modalità di coinvolgimento.

Nel terzo capitolo, la Carta della qualità (CQ) prende forma: le componenti del CT sono delineate a valle del processo partecipativo, con la definizione delle caratteristiche che il territorio dovrebbe assumere per essere più attrattivo. Sono quindi esplicitate le azioni sul capitale umano e sociale (componente generativa) e sul capitale sedimentato che la comunità ritiene prioritarie al fine di migliorare l'attrattività nei confronti di residenti e visitatori. È quindi documentato un primo processo di apprendimento individuale e collettivo che ha condotto a una visione condivisa del futuro territoriale.

Una volta delineato l'orizzonte di riferimento, il Gal e la rispettiva comunità hanno potuto avviare con consapevole attenzione una fase di valutazione della coerenza delle azioni portate a termine nel periodo di programmazione, in quei mesi appena concluso, rispetto alle priorità delineate nella CQ. L'esito è rappresentato dal Rendiconto sociale territoriale (RST), documento decisamente innovativo per molti aspetti tecnici e per le prassi registrate in ambiente Leader. L'RST "illustra le attività svolte, i risultati ottenuti e gli impatti prodotti sul piano economico, sociale ed ambientale rispetto alla strategia, agli obiettivi e alle azioni comunicati in sede di pianificazione e programmazione". Il confronto di questi risultati con le indicazioni contenute nella CQ ha fornito un'inedita riflessione sulla qualità degli interventi svolti dal Gal rispetto alle attese del territorio (quarto capitolo).

Il processo di apprendimento territoriale avviato ha subito un'ulteriore accelerazione in occasione dell'elaborazione della strategia di sviluppo per il periodo di programmazione successivo (2021-2027). La CQ, che già aveva consentito di valutare quanto fatto nel recente passato, diventa anche punto di riferimento per la determinazione dei meta-obiettivi di riferimento della nuova programmazione, restituendo coerenza e continuità alle strategie

impostate dal Gal per lo sviluppo del territorio. Quindi, il processo di co-costruzione cominciato con il riconoscimento del proprio capitale territoriale si è completato con la definizione degli obiettivi da conseguire attraverso il suo utilizzo e potenziamento (quinto capitolo).

Nel capitolo conclusivo, si profila una serie di riflessioni circa la cornice teorica all'interno della quale è stata condotta la ricerca-azione si osserva che l'approccio allo sviluppo territoriale adottato è sostanzialmente fondato sulla "ridefinizione dei milieu come ecosistemi formativi [... tendendo a] migliorare il sistema di riconoscimenti e a promuovere l'apprendimento come un catalizzatore delle esperienze estese e disseminate nei luoghi". L'approccio proposto implica "una visione pedagogica – formativa e didattica – dei territori" per la "co-creazione del bene comune" per la generatività dei patrimoni, per il pieno sviluppo umano (capitolo conclusivo).