

1. Per fare un albero.

Capacitare comunità educanti per il contrasto della povertà educativa

Donatella Turri, Caritas Italiana

1. Introduzione

Il contributo affronta il quadro attuale della povertà educativa, sottolineando la natura multidimensionale del fenomeno e ricostruendo i complessi nessi di causa effetto rispetto al rapporto con le istituzioni scolastiche, la situazione dei nuclei di origine, il contesto territoriale, la definizione dei sistemi di apprendimento formale e non formale.

Si prende in considerazione il rischio di ereditarietà e trasmissione intergenerazionale della povertà educativa (Caritas, 2022) e si sottolinea come il fenomeno debba essere letto in un'ottica sistemica e di territorio (Save the Children, 2020).

Si analizzano poi le possibili piste di lavoro per contrastare il fenomeno, a partire dalla discussione politica attiva nel Paese, dalle esperienze in corso e dal punto di osservazione Caritas, connotato per la capillare presenza sul territorio.

Si approfondisce in particolare il ruolo della comunità educante (Forum disuguaglianza e diversità, 2022) e si indicano alcune piste di lavoro per sostenere il suo sviluppo nel futuro.

2. Con gli occhi di un camaleonte.

La povertà educativa nel nostro Paese è diventata negli ultimi anni uno dei fenomeni emergenti più complessi e più evidenti del panorama sociale.

Ci racconta di una fatica diffusa sui territori, che non solo fissa l'Italia in una situazione di forte fragilità e disuguaglianza nell'oggi, ma la condanna ad una vera e propria emergenza democratica per il domani.

Un primo sguardo di comprensione sul fenomeno ce lo forniscono i dati sulla dispersione scolastica, ancora molto alti, considerando il traguardo posto dal PNRR, ovvero la riduzione al 10,2% per il 2026 e al 9% nel 2030.

Nel 2021 l'Italia aveva un tasso di abbandono precoce dell'istruzione e della formazione al 12,7%, migliore in Europa solo di quello della Spagna (13,3%) e della Romania (15,3%). Il divario tra regioni è molto grande, con alte percentuali di abbandono soprattutto nel Sud: in Sicilia si attesta al 21,1%, in Puglia al 17,6%, in Campania al 16,4% e in Calabria al 14%.

Per quanto attiene la dispersione scolastica implicita², essa si attestava al 7% nel 2019, per salire al 9,8% nel 2021 (durante il periodo di sospensione protratta delle lezioni in presenza a causa della pandemia). Nel 2022 si era già osservata una leggera inversione di tendenza, passando al 9,7% (-0,1 punti percentuali). Gli esiti del 2023 sono incoraggianti e, seppur rimanendo ancora molto alti, confermano un più rilevante calo della dispersione scolastica implicita, che si attesta all'8,7%.

Resta poi altissima la quota di NEET³: sono quasi il 20% i giovani tra i 15 e i 29 anni che in Italia, nel 2022 non studiano, non lavorano e non sono inseriti in percorsi di formazione. Si tratta di quasi 1,7 milioni di ragazzi e ragazze. Il tasso italiano di Neet è di oltre 7 punti percentuali superiore a quello medio europeo (11,7 per cento) e, nell'Ue27, secondo solo alla Romania.

La povertà educativa contiene, dunque, il tema della dispersione scolastica esplicita ed implicita, dell'abbandono, dell'inattività prolungata nel tempo, ma queste grandezze non esauriscono la descrizione del problema.

Il fenomeno è stato messo a fuoco con più chiarezza dal 2014, quando un gruppo di ricerca costituito da Save the Children per la prima volta ha proposto un Indice di Povertà Educativa (IPE), composto da 12 indicatori.

L'IPE poteva aiutare a meglio visualizzare e comprendere la multifattorialità della povertà educativa e i suoi legami complessi non solo con le condizioni di

² La dispersione implicita o nascosta fa riferimento a quegli studenti che, pur non avendo abbandonato la scuola, terminano il ciclo di formazione secondaria senza aver acquisito le competenze fondamentali. Per un approfondimento si rimanda a Ricci (2019) Ricci, R. (2019), *La dispersione scolastica implicita. Rapporto InvalsiOpen*

³ dall'acronimo inglese di Not in employment, education or training

partenza del contesto familiare e la storia personale, ma anche con la dimensione territoriale in cui si è inseriti.

Obiettivo dell'IPE è dunque anche quello di misurare i progressi fatti a livello territoriale per contrastare il fenomeno della povertà educativa e supportare così la resilienza dei bambini.

Gli indicatori che compongono l'IPE misurano:

1. bambini tra 0 e 2 anni senza accesso ai servizi pubblici educativi per la prima infanzia;
2. classi della scuola primaria senza tempo pieno;
3. classi della scuola secondaria di primo grado senza tempo pieno;
4. alunni che non usufruiscono del servizio mensa;
5. dispersione scolastica;
6. minori tra 6 e 17 anni che non sono andati a teatro;
7. minori tra 6 e 17 anni che non hanno visitato musei o mostre;
8. minori tra 6 e 17 anni che non sono andati a concerti;
9. minori tra 6 e 17 anni che non hanno visitato monumenti o siti archeologici;
10. minori tra 6 e 17 anni che non praticano sport in modo continuativo;
11. minori tra 6 e 17 anni che non hanno letto libri;
12. minori tra 6 e 17 anni che non utilizzano internet.

La classifica regionale riflette il punteggio rispetto al valore di riferimento nazionale, fissato a 100: punteggi superiori a tale soglia indicano maggiore povertà educativa (e, conseguentemente, minori probabilità di resilienza dei minori).

All'IPE è generalmente riconosciuto il merito di aver complessificato la discussione sul tema e di aver restituito una sintesi delle condizioni dei territori. Eppure, il lavoro di ricerca sul tema della povertà educativa deve ancora progredire molto e ancora devono essere fissati con chiarezza parametri di misurazione. Una collaborazione tra ISTAT e il centro Interuniversitario Toscano intitolato a Camilo Dagum che ha la sua sede presso il Dipartimento di Economia e Management dell'Università di Pisa, per esempio, sta concentrando i propri sforzi nello studio delle dimensioni della povertà educativa e nella loro traduzione in indici numerici, a partire dal lavoro di Save the Children, ma anche

su scala locale, riferendosi a porzioni di territorio piccole.⁴ E' infatti fondamentale poter cogliere le differenze che si registrano anche su micro-contesti per allestire azioni di contrasto realmente efficaci.

A poco a poco, sempre di più, va crescendo la consapevolezza di come non sia possibile agire efficacemente nel contrastare il fenomeno della povertà educativa senza conservare uno sguardo di camaleonte, capace di esplorare a 360 gradi tutte le dimensioni di questa situazione di vulnerabilità, e dare giusto peso a tutti i molteplici aspetti che concorrono a determinarla, mantenendo, proprio come per i camaleonti, la capacità di continuare a fissare i due occhi in sguardi indipendenti uno dall'altro, così da poter di volta in volta cogliere la variabilità di singoli parametri e ricomporre una sintesi che restituisca il giusto peso a storie personali, famiglia, territorio.

Per lavorare con successo al contrasto della povertà educativa, si parte dunque da un lavoro paziente di sguardi, capace di comprendere i territori, ascoltare i bisogni, i desideri, i talenti e le aspirazioni dei bambini e intercettare tutte, anche le più piccole, risorse di attivazione del potenziale educativo territoriale che si possono rintracciare. Una prospettiva, dunque, che tiene insieme il collettivo e l'individuale, il bambino e l'adulto, il passato e il futuro, complessifica gli scenari di lavoro e si allontana dalle politiche adultocentriche che hanno spesso orientato nel nostro Paese gli interventi in ambito formativo ed educativo, con scarsi risultati e con poco *take up* da parte dei bambini e delle bambine e soprattutto dei più fragili tra loro.

3. L'Italia non è un Paese per giovani

I dati raccontano di una situazione che possiamo definire senza esagerazione di vera e propria emergenza sociale.

I bambini e le bambine in Italia vivono mediamente peggio degli adulti e degli anziani e sviluppano maggiori rischi di sperimentare esperienze di indigenza e di non poter coltivare i propri talenti e le proprie aspirazioni.

⁴ <https://www.infodata.ilsole24ore.com/2020/07/31/e-se-giovani-va-male-a-scuola-a-misura-multidimensionale-della-poverta-educativa-le-prime-mappe-italiane/>

I dati ISTAT confermano che dal 2005 la situazione di povertà dei minori in Italia è andata progressivamente peggiorando.

Com'è noto, nel 2021 1 milione 382mila i minori risultavano in povertà assoluta⁵, con un'incidenza pari al 14,2% a fronte di una media nazionale del 9,4% e del 5,3% per gli over 65. Di fatto, una persona in povertà su 4 è un bambino.

Se si aggiunge al dato sulla povertà assoluta quello sulla povertà relativa (il 22%), comprendiamo come più di un terzo dei bambini e delle bambine in Italia vive in una condizione di indigenza, più o meno conclamata.

Secondo Eurostat, il rischio di povertà e esclusione sociale per le persone di minore età in Italia tocca nel 2021 il 29,7%, oltre 3 punti peggiore della media europea (24,4%).

Osservando più da vicino il fenomeno, comprendiamo che:

- esso non si distribuisce in maniera uniforme su tutto il territorio.

Perdurano infatti importanti divari territoriali che percorrono il paese tra Nord, Centro e Sud (nel Mezzogiorno, la povertà assoluta tra i bambini tocca punte del 16,1%), ma si registrano enormi differenze anche all'interno degli stessi territori, tra centri e periferie, tra grandi città e piccole città o aree interne e rurali.

L'osservazione conferma che si possano individuare delle sacche di povertà che si concentrano in modo diverso addirittura da quartiere a quartiere e che chiedono, dunque, azioni puntiformi di presa in carico.

- I bambini che crescono in famiglie numerose sviluppano più alte probabilità di sperimentare situazioni di povertà (6,0% per le coppie con un figlio minore, 11,1% per quelle con due figli minori e 20,4% per le coppie con tre o più figli minori).
- Nelle famiglie monogenitoriali, l'incidenza della povertà tra i minori è alta (11,5%).

⁵ la diffusione dei dati 2022 sulla povertà avverrà in ottobre 2023 a causa dei cambiamenti intervenuti nell'indagine sulle spese delle famiglie e per la revisione della metodologia di stima della povertà assoluta, come chiarito da ISTAT in una nota del 21 aprile 2023 "le statistiche su povertà e spese delle famiglie 2022".

- La situazione lavorativa delle persone di riferimento del nucleo è correlata alla povertà dei bambini: 9,5% se la persona di riferimento del nucleo risulta occupata (16,1% nel caso di operaio) e 23,3% se non occupata (27,2% se è in cerca di occupazione).
- La cittadinanza gioca un ruolo fondamentale. Si attesta a 8,3% l'incidenza di povertà assoluta delle famiglie con minori composte solamente da italiani, mentre cresce al 36,2% (dal 28,6% del 2020) per le famiglie con minori composte unicamente da stranieri e arriva al 30,7% nel caso in cui nella famiglia ci sia almeno uno straniero: oltre due volte e mezzo rispetto al valore medio di incidenza delle famiglie con minori in generale.

Oltre a quello della distribuzione di reddito, altri elementi ci aiutano a definire in modo più complesso il tema della povertà minorile.

- In Italia il 2,8% dei minorenni si trova in una condizione di povertà alimentare ovvero non consuma un pasto proteico al giorno (dato 2020), con enormi divari territoriali, in particolare tra Nord e Sud (si arriva a percentuali dell'8,4% in Sicilia, 5,4% in Campania, 4,9% in Basilicata e 4,5% in Lazio, contro lo 0,2% del Piemonte, 0,6% della Puglia e 0,7% di Abruzzo e Marche)⁶.

È utile sottolineare il ruolo strategico delle mense scolastiche per contrastare il fenomeno di povertà alimentare. In effetti, le regioni a maggior rischio di povertà alimentare tra i minori, in molti casi coincidono con quelle che hanno un minor numero di mense scolastiche. Si tratta di Sicilia (10,2% degli edifici scolastici hanno la mensa), Campania (12,3%), Calabria (18,8%), Basilicata (20,2%), Lazio (21%) e Molise (21,8%).⁷

- Il 7,5 dei minori nel 2021 vive in condizioni di grave deprivazione abitativa.⁸

⁶ I dati sulla povertà alimentare sono stati elaborati dall'ISTAT per il rapporto CRC [I diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia – I dati regione per regione 2021](#)

⁷ Servono mense scolastiche dove è più diffusa la povertà alimentare, OpenPolis

⁸ [Istat, Indagine EU-Silc, 2022](#) definisce la grave deprivazione abitativa come la percentuale di persone che vivono in abitazioni sovraffollate e che presentano almeno uno tra i seguenti tre problemi: a) problemi

Il tasso di sovraffollamento⁹ risulta particolarmente alto per le coppie con figli minori (38,3%) e per le famiglie monogenitore con figli minori (46,3%). Nel complesso, quattro famiglie su dieci con almeno un minore vivono in una abitazione sovraffollata (quasi due famiglie su tre quando i minori sono tre o più). Inoltre, una famiglia di stranieri su due vive in tale condizione (48,1%), contro il 17,3% delle famiglie composte da soli italiani.¹⁰

- Sono state censite 12.793 persone di minore età senza tetto e senza fissa dimora.

Si tratta del 13,3% dei senza tetto censiti, iscritti in anagrafe (circa 96mila persone), ovvero 0,14 minori ogni 100 residenti con meno di 18 anni.

Il 38% dei senza dimora censiti, sono minori stranieri o apolidi.

Tra le 15.759 persone che risiedono in campi autorizzati o insediamenti tollerati e spontanei 5.500 sono di minore età, circa il 35%.¹¹

Nel campo della povertà abitativa, è ancora da sottolineare come l'incidenza di povertà assoluta delle famiglie dove sono presenti minori sia pari al 28,2% se la famiglia è in affitto, contro il 6,4% tra le famiglie che posseggono una abitazione di proprietà e il 13,1% delle famiglie che risiedono in immobili in usufrutto o in uso gratuito.

I dati manifestano dunque con chiarezza come la povertà materiale, la cui connessione con la povertà educativa è diretta, insista sui minori in modo diverso a seconda di dove si vive, da chi si nasce e con quanti fratelli si cresca.

Agire oggi sulla povertà educativa significa in modo irrinunciabile agire sulle condizioni di diseguaglianza e iniquità di accesso che condannano un bambino su 3 a rischiare la povertà.

strutturali dell'abitazione (soffitti, infissi, ecc.), b) non avere bagno/doccia con acqua corrente; c) problemi di luminosità.

⁹ In accordo con la metodologia correntemente utilizzata da Eurostat, un'abitazione viene considerata sovraffollata quando non ha a disposizione un numero minimo di stanze pari a: - una stanza per la famiglia; - una stanza per ogni coppia; - una stanza per ogni componente di 18 anni e oltre; - una stanza ogni due componenti dello stesso sesso di età compresa tra i 12 e i 17 anni di età; - una stanza ogni due componenti fino a 11 anni di età, indipendentemente dal sesso.

¹⁰ [Audizione dell'Istituto Nazionale di Statistica Dott.ssa Cristina Freguja Direttrice della Direzione centrale per le statistiche sociali e il welfare, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali](#), 6 settembre 2022

¹¹ [Popolazione residente e dinamica demografica](#), anno 2021, ISTAT, 15 dicembre 2022

4. Il punto di osservazione di Caritas

La situazione raccontata da ISTAT può essere utilmente precisata dai dati raccolti attraverso la rete dei centri di ascolto Caritas, che risulta diffusa capillarmente sul territorio ed è in grado di raccogliere immagini interessanti anche in aree piccole e poco raggiunte.

Il Report Statistico Nazionale 2023 di Caritas Italiana analizza i dati raccolti complessivamente da 2.855 Centri di Ascolto e servizi, dislocati in 205 diocesi (pari al 93,2% del totale) appartenenti a tutte le 16 regioni ecclesiastiche italiane. I dati si riferiscono alle sole strutture Caritas che risultano in rete con la raccolta dati e non alla totalità dei servizi Caritas, composta complessivamente da 6.780 servizi (secondo l'ultimo aggiornamento realizzato nel 2020)¹².

I centri di ascolto che concorrono all'analisi sono luoghi dove le persone in situazioni di difficoltà di vario tipo possono recarsi per trovare supporto, ascolto e accompagnamento, spesso anche di natura economica. Si tratta di servizi diversi per dimensioni, organizzazione e struttura.

Oltre la metà del totale (il 52,1%) sono piccoli centri a dimensione parrocchiale; seguono poi i centri di ascolto diocesani, più grandi e strutturati, spesso anche con personale dipendente e infine i Centri di Ascolto a livello di vicaria o di zona, che ruotano cioè attorno a più parrocchie (17,3%). I centri più piccoli (e più diffusi) accolgono numeri piccoli di persone, per lo più residenti nelle comunità (complessivamente accolgono il 50,1% di tutte le persone ascoltate). I centri di ascolto diocesani, pur rappresentando soltanto il 30,7% per consistenza della rete, accolgono quasi il 50% delle persone (49,9%).

Il Report Statistico Nazionale 2023 di Caritas Italiana racconta come su 255.957 persone accolte dagli operatori dei centri di ascolto, 2 su 3 dichiarano di avere figli, l'80% tra loro dichiara di vivere con figli minori.¹³

Il dato è in forte crescita rispetto allo scorso anno e si collega da un lato alla grande accoglienza promossa da Caritas verso i cittadini ucraini (sono soprattutto donne a bambini a fuggire da contesti di guerra) ma è correlato anche

¹² [Cfr. Caritas Italiana, 2021, Dentro il welfare che cambia. 50 anni di Caritas al servizio dei poveri e della Chiesa. vol. 2;](#)

¹³ Tra questi sono da considerare anche i nuclei accolti in seguito alla guerra in Ucraina, in condizioni di fortissima vulnerabilità. cfr. [La povertà in Italia secondo i dati della rete Caritas. Report Statistico Nazionale 2023 Caritas Italiana.](#) Giugno, 2023

alla situazione di forte criticità in cui versano le famiglie con minori nel nostro Paese.

Come sottolineato anche nel rapporto di Save the Children, *Garantire il futuro*, l'impatto combinato della pandemia di COVID-19 e del conflitto in Ucraina ha creato una tempesta perfetta, generando una grande crisi del costo della vita. L'impatto dell'inflazione nel 2022 ha peggiorato ulteriormente la situazione nel nostro Paese, perché ha colpito in modo più marcato proprio le famiglie meno abbienti (12,1%), rispetto a quelle con maggiore capacità di spesa (7,2%).¹⁴

5. Di padre in figlio

La trasmissione della povertà in chiave intergenerazionale costituisce uno dei fenomeni da osservare con più preoccupazione nel nostro Paese.

Ne L'anello debole, Rapporto 2022 su povertà ed esclusione sociale in Italia, Caritas ha dedicato un approfondimento proprio alla trasmissione della povertà, analizzando il rischio di passaggio generazionale della stessa, denominato fenomeno dei "pavimenti appiccicosi" (sticky grounds) o dei "soffitti appiccicosi" (sticky ceilings).¹⁵

Si tratta della difficoltà per chi si colloca nei livelli più svantaggiati delle stratificazioni sociali di realizzare un movimento ascendente, in termini di miglioramento delle proprie prospettive di vita.

In Italia la mobilità sociale ha conosciuto stagioni diverse. Fino alla seconda guerra mondiale si è realizzata per lo più una mobilità orizzontale (da braccianti agricoli a operai). La seconda fase, cosiddetta degli anni gloriosi (1945-1973), del miracolo economico, è stata contraddistinta da una forte mobilità.

Dagli anni Ottanta ha preso poi avvio quella che può identificarsi come la terza fase, durante la quale il fenomeno della mobilità ha registrato una crescita vigorosa almeno fino a inizio nuovo secolo: un tasso complessivo di mobilità sociale pari al 66% e per lo più di tipo ascendente (50,8%).¹⁶

¹⁴ [Garantire il futuro dei bambini](#), Save the Children, novembre 2021

¹⁵ [L'anello debole, Rapporto 2022 su povertà ed esclusione sociale in Italia](#), Caritas Italiana, 2022

¹⁶ Secondo i dati dell'indagine ILFI. L'indagine ILFI prese avvio per iniziativa di tre università italiane (Università degli studi Milano Bicocca, Università degli Studi di Trento, Università degli studi di Bologna) e alcune istituzioni pubbliche e private del nostro Paese (Istituto Trentino di Cultura, Istat, Provincia

Proprio in quegli anni, hanno però iniziato a mostrarsi alcuni segnali che indicavano l'inizio di una nuova fase per la mobilità nel nostro Paese. A partire dal 2010, infatti, i livelli di fluidità sociale in Italia sono apparsi molto più deboli rispetto al passato.

Attualmente, l'Italia rientra tra i Paesi a più bassa mobilità sociale intergenerazionale, come illustrato dall'indagine di Banca Italia del 2018, che ha analizzato la trasmissione dei livelli di istruzione, dei livelli di reddito e della ricchezza.¹⁷

Significa, dunque, che oggi in maniera più ampia che in passato le variabili ascritte alle persone e che non sono oggetto di scelta degli individui giocano un'influenza grande per spiegare il successo economico o la condizione di indigenza a cui sono sottoposti: il raggio della mobilità ascendente risulta oggi più corto e sembra funzionare soprattutto per chi proviene dalla classe sociale media e superiore. Per chi si trova invece nelle posizioni più basse di tale scala, quelle più svantaggiate, sono poche le possibilità di riuscire ad accedere a gradini più alti in tale scala.

In parole semplici, oggi in Italia, se si nasce in una famiglia con un buon reddito, una buona educazione e livelli occupazionali alti è difficile perdere tali privilegi. Se, invece, il contesto familiare di origine vive una situazione di bassa scolarizzazione, con redditi bassi e con posizioni lavorative più basse, le prospettive di miglioramento sembrano poco raggiungibili.

Nel rapporto "l'anello debole" Caritas ha condotto un'indagine a campione anche tra i propri assistiti, confermando quanto sopra sintetizzato: nascere e crescere in una famiglia in condizioni di fragilità economica espone al rischio di una vita connotata dalla severa deprivazione e spesso nel nostro Paese la povertà si eredita di generazione in generazione. Nel campione degli assistiti da Caritas ascoltati nel corso del 2021, quasi il 60% proviene proprio da famiglie che versavano a loro volta in condizioni di fragilità economica.

Il dato è confermato dal rapporto Istat 2023, che mostra come in Italia il meccanismo di trasmissione intergenerazionale della povertà (trappola della povertà) è più intenso che nella maggior parte dei paesi dell'Unione europea:

autonoma di Trento, Cassa di Risparmio di Trento e Rovereto). Cfr. A. Schizzerotto 1994, *Vite ineguali*, Bologna, Il Mulino

¹⁷ "Istruzione, reddito, ricchezza: la persistenza tra le generazioni italiane", curato da Cannari e D'Alessio, Banca di Italia, 2018.

quasi un terzo degli adulti (25-49 anni) a rischio di povertà proviene da famiglie nelle quali, quando gli attuali adulti erano ragazzi di 14 anni, si sperimentavano cattive condizioni finanziarie.¹⁸

6. La povertà educativa: una sfida di territorio

La povertà economica e materiale è spesso saldamente correlata a quella educativa, ma non ne è la sola causa.

I dati sulla dispersione illuminano anche altre correlazioni importanti da considerare per comprendere a pieno il fenomeno.

Incidono sui dati della dispersione esplicita ed implicita, per esempio, anche elementi qualitativi connessi al contesto scuola, alle motivazioni personali e alle opportunità di crescita offerte dal territorio.

Le opportunità presenti sul territorio sono spesso accessibili a una minoranza dei ragazzi: poco più di 4 italiani su 10 ritengono adeguato il contesto in cui vivono in termini di strutture sportive, scuole, spazi verdi attrezzati. Solo un terzo dei ragazzi vive in città dove cinema, teatri, librerie, asili nido e strutture per l'infanzia possono essere definiti adeguati e offrono quindi occasioni di arricchimento culturale e sociale.

Nella prima infanzia solo il 13,7% dei bambini accede agli asili nido pubblici e convenzionati, il tempo pieno è garantito solo al 38,1% degli studenti della scuola primaria.

Un bambino o ragazzo su 4, inoltre, non pratica mai sport (3-17 anni) (Save the Children, 2023).

Contestualmente registriamo come le politiche di investimento sull'infanzia e sui giovani nel nostro Paese siano molto più deboli rispetto a quelle degli altri paesi europei.

- La spesa pubblica per istruzione in rapporto al PIL mostra un minore impegno del nostro Paese per questa funzione rispetto alle maggiori economie europee (4,1 per cento del Pil in Italia nel 2021 contro il 5,2 in

¹⁸ [Rapporto annuale 2023. La situazione del Paese](#), Istat, 2023

Francia, il 4,6 in Spagna e il 4,5 in Germania) e in generale rispetto alla media dei paesi Ue27 (4,8 %).

- L'Italia spende per le prestazioni sociali erogate alle famiglie e ai minori l'1,2% del Pil a fronte del 2,5% della Francia e del 3,7% della Germania.
- La copertura dei posti disponibili nelle strutture educative per la prima infanzia (0-2 anni) rispetto ai bambini residenti è pari al 28% (il target europeo per il 2010 era il 33%, il 50% entro il 2030).
- Quasi il 5% dei bambini sotto i 3 anni frequentano la scuola di infanzia come anticipatori, nonostante queste strutture non prevedano adattamenti del servizio alle esigenze specifiche per la loro età. Ciò accade perché le scuole di infanzia risultano più accessibili perché più diffuse sul territorio e perché hanno costi più contenuti per le famiglie rispetto agli asili nido (ISTAT, 2023).

7. In un contesto di proposta europea

La situazione dell'Italia si colloca in un contesto europeo complesso, nel quale la povertà educativa costituisce una sfida per molti Paesi del continente.

Il 14 giugno 2021, il Consiglio Europeo tramite una Raccomandazione ha istituito la Garanzia Europea per l'Infanzia proprio per prevenire e combattere l'esclusione sociale garantendo l'accesso dei bambini in situazione di povertà a un insieme di servizi fondamentali, contribuendo così anche alla difesa dei diritti dell'infanzia, combattendo la povertà minorile e promuovendo le pari opportunità.

Nel documento, si raccomanda che siano garantiti l'accesso effettivo a un'alimentazione sana e a un alloggio adeguato, l'accesso effettivo e gratuito all'educazione e cura della prima infanzia, all'istruzione (comprese le attività scolastiche), a un pasto sano per ogni giorno di scuola e all'assistenza sanitaria, con particolare attenzione anche alla dimensione di genere e a forme di svantaggio specifiche - quali i minori senza fissa dimora o in situazioni di grave deprivazione abitativa, i minori con disabilità, i minori provenienti da un contesto migratorio, i minori appartenenti a minoranze etniche (in particolare

Rom), i minori che si trovano in strutture di assistenza (in particolare istituzionale) alternativa; i minori in situazioni familiari precarie.

I 7 Stati dell'Unione, tra cui l'Italia, che registravano un tasso di povertà minorile più alto di quello della media europea sono diventati oggetto di una sperimentazione che prevede l'utilizzo, fino al 5% del totale, del [Fondo Sociale Europeo Plus](#), per il contrasto alla povertà minorile. Concorrono alla realizzazione della Child Guarantee anche le risorse del FESR (Fondo Europeo di sviluppo regionale) e del Next Generation EU.

E' stato dunque redatto il Piano di Attuazione Nazionale della Garanzia Infanzia (PANGI)¹⁹ che prevede un insieme ben dettagliato e misurabile di obiettivi, azioni e risultati da ottenere nel contrasto alla povertà dei minori.

Tale Piano si aggiunge e completa il quadro di politiche tracciato dal Quinto Piano Nazionale Infanzia e Adolescenza²⁰ che ha dettagliato un'agenda di interventi per contrastare la povertà dei bambini, nella sua multidimensionalità.

Il lavoro di riflessione orientato dal Piano Nazionale Infanzia e dal PANGI hanno offerto una interessante prospettiva di lavoro per il contrasto delle povertà minorili, intrecciando due piani fondamentali: l'universalità dei diritti delle persone di minore età e la necessità di programmare azioni specifiche per i bambini a più alto rischio di esclusione da un lato e dall'altro un ripensamento complessivo, sistemico degli strumenti amministrativi, sociali, sanitari, scolastici a tutti i livelli di governance, con una prospettiva intersettoriale e interprofessionale per allestire in modo costante e ordinario politiche che tengano i bambini e le bambine al centro, con i loro diritti, di tutti e di ciascuno, soprattutto dei più fragili.

Nel disegno delle politiche è apparso particolarmente importante recuperare anche la voce, le istanze e le proposte dei ragazzi stessi, individuando strade per favorire la partecipazione, elemento imprescindibile per l'efficacia dell'azione.

8. Contro la dittatura dell'ovvio: attivare le comunità educanti

¹⁹ [Piano di Attuazione Nazionale della Garanzia Infanzia, marzo 2022](#)

²⁰ [Quinto Piano Nazionale di Azione e di Interventi per la tutela dei diritti e lo sviluppo dei soggetti in età evolutiva 2022 - 2023. Educazione, equità, empowerment](#). Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza, maggio 2023.

Alla luce del contesto che abbiamo tracciato, porre la sfida delle povertà bambine ai nostri territori significa allenarli a uno sguardo sistemico sulle dinamiche di ingiustizia che agiscono nelle comunità. Significa chiedere uno sforzo di creatività, sconfinamento, immaginazione e organizzazione per identificare e allestire inedite forme di accompagnamento che tengano presenti tutti gli attori, da quelli istituzionali alle singole persone e agiscano sulle storie di ogni bambino, supportando coloro che scontano svantaggi già ai blocchi di partenza.

Il momento appare epocale, non solo per l'ampiezza del problema, ma per l'ampiezza delle politiche europee e di quelle nazionali che sembrano tracciare un cammino interessante e potenziale. E' indispensabile che in tale contesto giochi un ruolo determinante anche il Terzo Settore, con il suo portato di energie, legami, relazioni, competenze, soluzioni.

È necessario cambiare passo, uscire dalla "dittatura dell'ovvio"²¹ e promuovere micropolitiche in grado di produrre cambiamenti misurabili. Insomma, "ripensare il welfare con robuste iniezioni di immaginazione"²².

Nella cornice macro, l'esperienza Caritas ci dice che le piccole porzioni di territorio, con le proprie comunità, possono giocare un ruolo davvero decisivo, su più piani.

1) Sguardi prossimi

La società civile, gli enti del Terzo Settore condividono spazi e tempi con le bambine e i bambini e garantiscono la qualità della lettura dei dati di contesto, delle dinamiche di attivazione, del potenziale di relazione che i micro-contesti esprimono.

In questo senso, diventano importanti alleati per attivare concretamente e nel tempo piccole porzioni di territorio, quelle "unità di emergenza educativa", come sono state definite.

Gli sguardi che gli ETS possono garantire consentono inoltre di intercettare eventuali fattori di rischio in maniera tempestiva.

2) Relazioni corte

²¹ Abhijit V. Banerjee - Esther Duflo, Una buona economia per tempi difficili, Laterza, 2020

²² Cfr. Banerjee - Duflo, 2020

Gli enti del Terzo Settore, le organizzazioni della società civile coinvolte nella costruzione di una comunità educante mettono in campo relazioni corte, che possono supportare i bambini e le bambine e soprattutto i più fragili tra di loro nel percorso di formazione verso il futuro.

L'importanza delle reti, di queste strutture fatte di nodi e relazioni tra persone, tra persone e attori sociali e tra attori sociali è ormai riconosciuta largamente. Dal 2018, ISTAT ha gettato uno sguardo di interesse anche sulle reti di socializzazione e sostegno informale tra persone, centrate sui legami non solo familiari, ma di amicizia e di vicinato.

Questo capitale può essere rafforzato e coltivato, aiutato a crescere ed orientato, soprattutto in un Paese come l'Italia nel quale da sempre la produzione informale di servizi alla persona ha fatto viaggiare il sistema.

Considerando come un ambiente di provenienza deprivante è riconosciuto causa di fragilità e ereditarietà della condizione di vulnerabilità, l'attivazione della società civile, del suo capitale di volontariato e di relazioni diventa uno strumento potente di calmierazione del rischio di povertà educativa.

3) Radicamento e identità di territorio

Le esperienze e le riflessioni sulla povertà educativa sottolineano come la povertà identitaria dei territori può contribuire alla crescita del fenomeno di povertà.

L'attivazione del Terzo Settore, l'ibridazione di competenze e sguardi diversi sul territorio può supportare nello scongiurare il rischio di sviluppare povertà.

Può aiutare i ragazzi a non vivere dentro pezzi di terra che rischiano pericolosamente di diventare "non luoghi"²³ per loro che sono sempre più spesso abituati a un utilizzo "atomico" del territorio, cellulare, chiuso in spazi individuali di comfort personale.

Quartieri/Non luoghi: non identitari, non relazionali, non storici.

I "ragazzi del muretto", i ragazzi per strada spesso non ci sono più, neanche in contesti rurali, lontani dalle metropoli. La socialità si sviluppa spesso grazie a interazioni che avvengono nell'on-life, sui social, in rete, regolata da insieme di leggi di comunicazione e di rappresentazione di sé altre.

²³ Marc Augé, I Non luoghi, per una antropologia della surmodernità, Elèuthera, 2009

Il contributo del Terzo Settore può aiutare a tracciare percorsi riconoscibili di esperienza nella terra che si vive. Può invitare i ragazzi a forme di abitare che si arricchiscono di memoria, costruiscono relazioni e dicono di sé chi si è, aiutano a comprendere, a orientarsi proattivamente verso le frontiere, non muri di identità in contrapposizione, ma varchi da attraversare.

4) Persistenza dell'accompagnamento

Il contributo del Terzo Settore nel contrasto alle emergenze della povertà educativa sta anche nella capacità di immaginare forme di accompagnamento resistenti e persistenti nel tempo.

Le esperienze maturate nell'ambito del contrasto alla povertà educativa ci indicano con chiarezza una strada per garantire l'efficacia delle azioni: devono essere lunghe nel tempo e capaci di arrivare alla singola persona, chiamarla in qualche modo per nome.

Non si tratta di costruire azioni solitarie o risarcitorie nei confronti dei giovani, ma invece di immaginare percorsi comunitari, corali, in grado di unire forze, spunti e intuizioni di futuro.

5) Esperienza di servizio

La grande arma del Terzo Settore è anche la possibilità di offrire ai ragazzi l'esperienza del servizio e di attivarli in contesti di cittadinanza e in prove di gratuità.

Si tratta del grande ambito di azione del *service learning*, l'approccio metodologico che "cerca di coinvolgere gli studenti in un'attività che intreccia il servizio alla comunità e l'apprendimento accademico" (Furco et al., 2002) e che affonda le sue radici nell'apprendimento attivo, l'educazione democratica e trasformativa di Dewey e di Freire, tra gli altri.

Si tratta di una proposta in cui la cittadinanza attiva è oggetto di consapevolezza e di apprendimento e spinge verso una pedagogia della reciprocità, capace di interpretare in modo creativo il *Global Curriculum Approach* e di pensare i bambini nella loro completezza di discenti e di cittadini.

Il *service learning* immagina una scuola permeabile, che si lascia attraversare dal quartiere e riconnette la cesura tutta novecentesca e così fuorviante tra la mano e la mente, tra il fare, il dire, l'apprendere.

Il Terzo Settore la società civile organizzata è l'alleata imprescindibile perché questo percorso possa realizzarsi.

9. I patti educativi territoriali come cuore di comunità educanti

La prospettiva che Caritas Italiana ha promosso negli ultimi anni è quella che vede nella Comunità Educante il soggetto al quale affidare la sfida del contrasto alla povertà educativa, con le molteplici complessità che essa porta e che abbiamo provato a rappresentare.

Comunità educante è per Caritas Italiana soggetto collettivo, meglio ancora è soggetto comunitario, è "gruppo che pensa" e che si dota di strumenti appropriati per leggere i bisogni, porsi obiettivi e implementare azioni per raggiungerli. E' una comunità che costruisce una logica di alleanze stabili tra i bambini, la scuola, le agenzie formative, le istituzioni, il terzo settore, le famiglie, i singoli cittadini, costruendo nuovi sistemi di educazione e accompagnamento, basati sul diritto di tutti i bambini a "aspirare" (Appadurai, 2004) e centrati sulle relazioni e sulla partecipazione e la cittadinanza attiva dei bambini e delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze.

Nella società fluida, nell'epoca del post-umano, del post-animale, del post-antropocene (Cimatti, 2013), ci viene chiesto di ripensare nei soli termini possibili le soluzioni: in termini collaborativi.

Tale stile, deve essere tradotto in strumenti e pratiche nuove da soggetti nuovi.

La Comunità Educante è questo soggetto: una comunità capace di fissare il proprio orizzonte di senso in una costruzione nuova di accompagnamento al sapere e di formazione per i bambini e per i più fragili tra di loro, guardando alla Convenzione ONU sui diritti del fanciullo²⁴ e riconoscendo la necessità di un apprendimento per la vita.

Da molti anni ormai, in modo diverso e con soluzioni diverse nel nostro Paese le comunità si sono auto organizzate per percorrere questa direzione.

Serve oggi un ulteriore sforzo di sintesi e di sinergia per arrivare a un riconoscimento pieno del soggetto "Comunità Educante" e del contributo

²⁴ [Convenzione ONU sui diritti del fanciullo](#)

irrinunciabile che essa porta al *design* delle politiche, dei servizi e - finalmente - delle comunità stesse.

Il Patto Educativo Territoriale può essere lo strumento che rende visibile il processo di co-programmazione e co-progettazione animato dalle comunità educanti.

Le comunità educanti agiscono dunque attraverso gli istituti della co-programmazione e della co-progettazione, descritti nell'articolo 55 del Codice Terzo Settore e individuati come strumenti per sviluppare le previsioni dell'art.2 del Codice stesso: *“E' riconosciuto il valore e la funzione sociale degli enti del Terzo settore, dell'associazionismo, dell'attività di volontariato e della cultura e pratica del dono quali espressione di partecipazione, solidarietà e pluralismo, ne è promosso lo sviluppo salvaguardandone la spontaneità ed autonomia, e ne è favorito l'apporto originale per il perseguimento di finalità civiche, solidaristiche e di utilità sociale, anche mediante forme di collaborazione con lo Stato, le Regioni, le Province autonome e gli enti locali.”*.

Tali strumenti costituiscono *“la chiave di volta di un nuovo rapporto collaborativo con i soggetti pubblici”*, un rapporto *“non sinallagmatico”*, che dà piena applicazione al principio di sussidiarietà orizzontale prevista dalla Costituzione.

Una indagine preziosa di alcune esperienze di patti educativi territoriali promossa dal Forum Disuguaglianze e Diversità ci dice molto di che cosa abbiamo appreso circa i patti educativi territoriali e di come debbano essere organizzati perché possano funzionare.²⁵

Di seguito riportiamo alcuni elementi descrittivi di sintesi che possono tracciare anche il percorso per le Comunità Educanti, domani. Si tratta di elementi tratti dall'osservazione di ciò che esiste e dalla lettura dell'esperienza e non debbono essere letti in senso stretto con carattere prescrittivo.

Le Comunità Educanti percorrono, infatti, il nostro Paese con tutta la varietà di contesti, di situazioni, di condizioni geografiche, ambientali, storiche e culturali che contraddistinguono l'Italia.

Sarebbe sbagliato immaginare di poter costruire a tavolino modelli di comunità che possano essere semplicemente riprodotti in maniera seriale.

²⁵ [Patti educativi territoriali e percorsi abilitanti. Un'indagine esplorativa](#). Forum Disuguaglianze e diversità, 2021

Ogni territorio, ogni comunità deve trovare le proprie migliori condizioni di costruzione e di espressione.

Eppure, in estrema sintesi, il Rapporto ci ricorda le lezioni apprese e la sintesi che può esserne tratta:

- L'azione dei patti e delle alleanze educative interessa territori fragili e marginali da riattivare e rigenerare.

I patti attuali agiscono spesso in maniera “riparativa” e “rigenerativa” in territori complessi e fortemente deprivati. Come scrive Marco Rossi Doria: “Dove dobbiamo concentrare lo sguardo e le risorse? In quali contesti prioritari sono chiamate a operare le Comunità Educanti? Tutte le indicazioni di indirizzo – dall’ONU, all’UE, all’Italia – rispondono a queste domande richiedendo che la *positive action* tesa a creare e consolidare le Comunità Educanti si concentri lì dove ve n'è maggiore bisogno, dove vi è maggiore esclusione sociale e maggiore esclusione precoce e cioè in ogni territorio nel quale vi sono alti tassi di povertà assoluta e relativa e di povertà educativa che comprende percentuali elevate di abbandono scolastico vero e proprio unito a molte ripetenze e assenze e a alto numero di ragazzi che, anche quando promossi, hanno bassi livelli nelle conoscenze e competenze nei saperi irrinunciabili. Così, le Comunità Educanti chiamate a intervenire in via riparativa hanno, purtroppo, di fronte una situazione non transitoria e delimitata alla quale dover rispondere, ma una crisi diffusa, che in misura maggiore o minore, è stata generata da mancata azione positiva efficace di lungo periodo e, dunque, con evidente carattere strutturale” (Rossi Doria, 2022).

- La co-progettazione come strumento di programmazione, ma anche di azione e apprendimento.

Lo strumento della coprogettazione consente di cucire delle risposte *tailor made* sui territori. Evitando il frazionamento, si aumenta la conoscenza.

- I patti e le alleanze educative hanno bisogno di tempo.

Il fattore tempo diventa determinante per costruire percorsi che abbiano una reale efficacia e che rafforzino concretamente il senso di comunità.

- I patti e le alleanze come strumento per contrastare le disuguaglianze educative e ampliare le occasioni di crescita e formazione di bambine/i e ragazze/i.

Sono utili soprattutto allo sviluppo delle *life skills* dei bambini e supportano la loro capacità di parola, di espressione dei propri desideri, delle proprie aspirazioni e dei propri bisogni (*voice*). Sottolineano la necessità di una continuità tra scolastico ed extrascolastico.

- I patti come presidi stabili e punti di riferimento e di osservazione, fatti di persone.

Pur restando la scuola il presidio democratico indispensabile dei territori, la presenza di altri luoghi di osservazione e di ascolto può aiutare a costruire un più efficace sistema di accompagnamento.

Sono le persone che fanno crescere i patti. È la loro voglia di mettersi in gioco e di provare. Il *turn over* delle figure di riferimento diventa sempre, dunque, una concreta minaccia alla sopravvivenza stessa delle comunità educanti.

- Si affiancano competenze diverse.

La Comunità Educante affianca competenze diverse e crea dunque nuove modalità di azione. In particolare trasferisce competenze tra le figure educative del tempo extra e le figure dei docenti nel tempo scuola, contaminando le pratiche degli uni e degli altri, informandole entrambe in modo nuovo. Azioni pluriennali, con forme di *governance* sperimentali e con un punto di criticità in merito a sostenibilità economica.

La sostenibilità delle azioni promosse dalle Comunità Educanti necessita di tempi lunghi, ma anche di innovative forme di organizzazione e soprattutto di coordinamento e *governance* tra i molti attori che vi partecipano. Il tema delle risorse è un tema ricorrente nelle esperienze osservate nel Rapporto e si sottolinea come spesso costituisca anche un problema, perché si tratta di risorse esigue, o provenienti da bandi troppo strutturati per potervi accedere o che sono indirizzati a soggetti o costruiti in modi poco utili allo sviluppo della comunità.

- I patti possono influenzare le *policy*.

Le esperienze concrete sui territori, in un momento di transizione programmatoria, possono aiutare a indicare strade di innovazione.

10. L'esperienza di Caritas

Nel tempo Caritas ha coltivato la propria determinazione a lavorare attraverso l'attivazione delle Comunità Educanti, raccogliendo un patrimonio di esperienze e di energie che percorre tutto il territorio, capillarmente.

Si lavora in reti ampie, radicate, valorizzando tutte le potenzialità presenti in termini di relazioni, luoghi, risorse.

Le comunità si muovono soprattutto avendo a target i minori a rischio esclusione e in prevalenza nel centro e nel sud del Paese.

Le Caritas, con ampi partenariati pubblico - privato, sopperiscono alla carenza di spazi di aggregazione e di occasioni di apprendimento extracurricolare, soprattutto per i ragazzi nella fascia della preadolescenza e adolescenza, spesso collaborando con gli oratori o raccogliendo l'eredità in termini di lezioni apprese. Si allestiscono luoghi di socializzazione, spesso in collaborazione con le scuole e molto spesso in locali messi a disposizione da parrocchie, in cui si fanno attività di doposcuola, sport, laboratori eterogenei caratterizzati dall'uso delle arti espressive, orientati alla legalità ed a uno stile di vita sostenibile.

Nei progetti, si utilizza largamente lo strumento della "dote educativa" o del "budget di educazione" e si sostengono i redditi del nucleo familiare di origine, consapevoli che la povertà materiale è uno dei fattori impedimenti più significativo sulla strada verso la propria autodeterminazione.

La famiglia è spesso destinataria di attenzioni ulteriori, nella consapevolezza che il fenomeno della povertà educativa, con la sua multidimensionalità, richiede interventi complessi: percorsi di sostegno alla genitorialità, spazi di ascolto e di condivisione per i genitori.

Altrettanta attenzione viene posta nella capacitazione delle comunità tutte, privilegiando gli strumenti dell'educativa di strada e della *peer education* per rinnovare il modo di pensare e di fare *youth work*.

Il lavoro rappresentato dalle comunità è prezioso e potenziale, ma tende a scontrarsi ovunque con le medesime difficoltà:

- la minaccia dell'autoreferenzialità;
- la micro-dimensione, essenziale per l'efficacia operativa, ma poco utile per un percorso di sostenibilità. Si fatica a identificare modi per garantire *scaling up* alle lezioni apprese;

- l'insufficienza, l'occasionalità, la intermittenza delle risorse a disposizione e la mancanza di prospettive lunghe nel tempo di sostegno e di costruzione di sostenibilità per le iniziative;
- il *turn over* delle persone e la minaccia che esso rappresenta per la tenuta dei progetti.

Gli interventi di Caritas appaiono particolarmente interessanti proprio quando si rivolgono a comunità di aree interne e in contesti rurali.

Citiamo, a titolo di esempio, il progetto "Nessuno indietro", realizzato ad Acquaviva delle Fonti, comune di 20.000 abitanti nell'area metropolitana di Bari.

Il progetto vuole rendere protagonisti i giovani dai 16 ai 29 anni, nel vivere il proprio paese, come comunità generativa e trampolino di lancio per realizzare sogni e progetti a partire dai propri talenti, senza lasciare nessuno indietro.

Si lavora:

- al rafforzamento della comunità educante;
- riqualificazione di spazi per aule studio, laboratori di lingue coordinati da giovani immigrati, accompagnamento allo studio, sportello di ascolto, affiancamento a figure professionali per l'orientamento;
- favorire l'ingresso dei giovani nel mercato del lavoro tramite coworking, incontri con adulti che "ce l'hanno fatta", PCTO, percorsi di turismo accessibile promosso da ragazzi con disabilità
- promozione della cultura del volontariato tramite formazione al terzo settore, all'impresa sociale e al servizio civile, web radio, servizio mensa.

A Castellaneta, la Caritas ha promosso il progetto "I ragazzi del muretto 2.0".

L'idea è quella di creare spazi ed opportunità per i giovani, di fornire loro "una scatola di attrezzi" necessaria per renderli protagonisti del loro futuro in un'ottica di educazione, equità ed *empowerment*.

Il progetto prevede una serie di azioni integrate e coordinate volte a rispondere ai bisogni dei ragazzi tra i 10 e 16 anni in un'ottica di promozione della salute e di miglioramento della qualità di vita, con un approccio che mette al centro la partecipazione attiva dei giovani favorendone il protagonismo e la responsabilità, seguendo sempre un'ottica "generativa". Questo mira a favorire lo sviluppo delle *life e soft skills*, imparando ad avere maggiore consapevolezza di sé. Le attività hanno compreso la creazione di una web radio, lo sviluppo di laboratori creativo-espressivi ed in particolare riguardanti la fotografia, la *street*

art, la scrittura creativa, la danza, il teatro, la promozione di un uso consapevole e sicuro dei mezzi di comunicazione.

In Calabria, a Cassano sullo Jonio, con il progetto “L’appetito vien studiando” si prendono in carico minori a rischio dispersione.

In particolare, il progetto prevede un servizio mensa, quale risposta alla dilagante povertà alimentare dei bambini stessi. Le attività proseguono durante le ore pomeridiane con sostegno scolastico, attività espressivo-creative e ludico-motorie (laboratorio di ceramica, di musica, multimediale, di disegno e pittura, di fotografia e sportivo), che facilitano le relazioni interpersonali.

In Sicilia, a Ragusa, con “Spazio Young” si lavora su 4 contesti (2 urbani e 2 rurali). Le azioni hanno ampliato l’offerta in termini di ore e di prolungamento durante il periodo estivo. Nei comuni di Ragusa e Santa Croce Camerina e nelle frazioni rurali di Scoglitti e Marina di Acate i giovani frequentano due laboratori (fotografico e teatrale) e attività strutturate di doposcuola e *cooperative learning*. Durante l’estate è stato offerto un laboratorio astronomico, un laboratorio di estetica, un laboratorio sul corretto uso dei dispositivi digitali, un laboratorio sulla salvaguardia del creato, visite al patrimonio culturale italiano.

In Campania, ad Acerra, il progetto “I neet you” si intercettano i ragazzi in situazione di NEET, si cura un orientamento individuale, si attivano esperienze di *training on the job*, accompagnate in modo individuale e nel tempo e si sostengono percorsi di autoimprenditorialità.

11. Conclusioni: sguardi nuovi verso la povertà delle aree interne e rurali

Se il problema della povertà educativa percorre il nostro Paese e si addensa in alcune aree con esiti più gravi, è d’altro lato fondamentale riconoscere il potenziale già attivato nel cercare risposte, aprire strade, tentare modi nuovi di accompagnare i bambini e le bambine in fragilità, ma anche i territori stessi in situazione di fragilità.

È proprio in questi contesti feriti e deprivati che le potenzialità di un’azione sistemica ed organizzata della Comunità Educante possono mostrare i propri più interessanti sviluppi.

Investire sulla costruzione della Comunità Educante diventa un elemento irrinunciabile per la strategia di azione nei contesti rurali.

Sfruttare la caratteristica del “piccolo” e trasformarla in opportunità è una delle sfide consegnate alla creatività di nuove forme di amministrazione condivisa, pronte a ripensare i rapporti tra pubblico e privato. Perché questo accada, c’è bisogno però di azioni concrete, c’è bisogno che questo potenziale venga riconosciuto e venga orientato e sostenuto.

Per questo:

- diventa fondamentale ripensare il sistema di formazione di coloro che lavorano nella comunità come attivatori ed animatori, giungendo a una nuova definizione delle competenze degli *youth workers*, in linea con quanto in tutta Europa sta avvenendo.
- C’è bisogno anche di favorire il passaggio culturale verso la Comunità Educante, ripensando gli strumenti di finanziamento, soprattutto quelli destinati alle scuole, in modo da avvantaggiare la nascita e lo sviluppo di tali Comunità.
- In questo senso, appare necessario uscire da una logica strettamente progettuale per recuperare la logica dell’accompagnamento e della capacitazione comunitaria lunga nel tempo. È necessario dare il tempo di leggere i bisogni, di mappare le potenzialità, di ricostruire connessioni e nodi e di attivare energie. I tempi degli interventi debbono essere lunghi e al contempo guardare alla creazione di un sistema.
- È sempre più urgente uscire dalla logica del progetto, per entrare in quella di un “sistema”. Ciò richiede interventi importanti per rivedere il modo di definire e valutare le competenze, le connessioni tra figure deputate alla didattica e figure che supportano i processi di socializzazione ed educazione, il rapporto tra scuola ed extrascuola, tra spazi dell’apprendimento curricolare e spazi di quello non formale e informale.
- È necessario agire contestualmente su tutte le dimensioni che conducono alla povertà educativa e prendere in considerazione tutti gli agenti del problema e della sua possibile soluzione. Non solo interventi con target sui bambini, dunque, ma sulle famiglie e più ampiamente sul contesto ambientale nel quale i bambini sono inseriti.

- È urgente una azione verso la bellezza dei luoghi e la democratizzazione del loro accesso. Aprire i territori, con le loro scuole, i loro musei, le loro palestre, i loro teatri. E dove non ci sono musei, palestre e teatri immaginare ogni luogo come luogo dell'apprendere in un paese che diventa un'aula a cielo aperto per imparare sempre e in ogni luogo.

La politica deve tornare a fidarsi delle comunità, per quanto vulnerabili e vulnerate.

Deve fidarsi di che cosa può significare in termini di efficacia di risultato la costruzione della comunità. Deve tornare a coltivarla con ampiezza di mezzi e risorse, per rafforzarla, renderla protagonista.

Non si è potuto mai e non si potrà più immaginare risposte alla povertà educativa, costruite a tavolino e fatte atterrare sul Paese da astronavi di Stato.

C'è bisogno di consegnare a ciascuna porzione di terra, soprattutto se interna, se rurale, il suo sguardo. Ad altezza di uomo. Individuare collettivamente, con sintesi nuove e coraggiose, le soluzioni. Molteplici.

Locali nelle specifiche declinazioni operative, ma rigorosamente coerenti e connesse con il Paese e con l'Unione Europea stessa nelle intenzioni e nella visione.

C'è il bisogno e abbiamo il dovere istituzionale di recuperare il potere di immaginazione dei bambini e delle bambine, di fidarsi delle loro intuizioni e di dare loro potere di parola e di espressione non solo attorno ai propri bisogni, ma soprattutto attorno ai propri talenti, alle proprie aspirazioni, ai propri sogni.

Bisogna insieme costruire strumenti di partecipazione lontani dalla retorica del "sentiamo cosa dicono", allestendo set di ascolto reali e pro-attivi.

Bisogna, infine, proteggere tutti i bambini, specialmente i più esposti al rischio, dallo stupro dell'immaginario al quale sono sottoposti. Ognuno di loro, non importa da quale disastrosa famiglia provenga, in quale remoto e scassato paese sia cresciuto, ha il diritto di pensarsi qualunque cosa: e poeta e astronauta e artigiano e viaggiatore e funambolo.

Questo significa oggi continuare a garantire il processo di crescita democratica del nostro Paese e questo significa domani assicurare la tenuta stessa del nostro sistema democratico.

References

- Abhijit V. Banerjee, Duflo E. (2020), *Una buona economia per tempi difficili*, Laterza, Roma-Bari.
- Appadurai A. (2004), *The Capacity to Aspire: Culture and the Terms of Recognition*, in Rao V. e Walton M. (a cura di) *Culture and Public Action*, Stanford University Press, Palo Alto, California.
- Augé M. (2009), *I Non luoghi, per una antropologia della surmodernità*, Elèuthera, Milano.
- Caritas italiana (2022), *L'anello debole, Rapporto 2022 su povertà ed esclusione sociale in Italia*, Caritas.
- F. Cimatti (2013), *Filosofia dell'animalità*, Laterza, Roma-Bari, 2013.
- Forum Disuguaglianze e diversità (2021), *Patti educativi territoriali e percorsi abilitanti. Un'indagine esplorativa*,
- Furco A., Billig H. S. (2002), *The Essence of the Pedagogy*, Greenwich, CT, Information Age Publishing.
- Istat (2023), *Rapporto annuale 2023. La situazione del Paese*, Istat.
- Ricci, R. (2019), *La dispersione scolastica implicita*, Rapporto InvalsiOpen, Invalsi.
- Rossi Doria M. (2022), *Povertà educativa e comunità educanti in Sicurezza e scienze sociali X, 2/2022*, Franco Angeli, Milano.
- Save the Children (2023), *Garantire il futuro dei bambini*, Save the Children.